

# إدارة مؤسسات التعليم العالي في ظل الاقتصاد المعرفي

## مقاربات معاصرة

بوحنية قوي

مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية

# إدارة مؤسسات التعليم العالي
# في ظل الاقتصاد المعرفي
## مقاربات معاصرة

محتوىٰ الكتاب لا يعبر بالضرورة عن وجهة نظر المركز



الطبعة الأولى 2009

النسخة العادية ISBN 978-9948-14-095-5
النسخة الإلكترونية ISBN 978-9948-14-096-2

توجه جميع المراسلات إلى العنوان التالي:
مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية
ص. ب: 4567
أبوظبي
دولة الإمارات العربية المتحدة
هاتف: +9712-4044541
فاكس: +9712-4044542

E-mail: pubdis@ecssr.ae
Website: http://www.ecssr.ae

# إدارة مؤسسات التعليم العالي
# في ظل الاقتصاد المعرفي
## مقاربات معاصرة

بوحنية قوي


مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية

## مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية

أنشئ مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية في 14 آذار/ مارس 1994 كمؤسسة مستقلة تهتم بالبحوث والدراسات العلمية للقضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية المتعلقة بدولة الإمارات العربية المتحدة ومنطقة الخليج والعالم العربي. وفي إطار رسالة المركز تصدر هذه السلسلة من الكتب كإضافة جديدة متميزة في المجالات الاستراتيجية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والمعلوماتية.

# المحتويات

## مقدمة

مع تنامي ظاهرة "العولمة" شهد العالم اتجاهاً متزايداً للطلب على قوة عمل ذات مهارات متعددة وعالية المستوى في آن واحد، ومتمتعة بمؤهلات ومستويات تدريب عال تتناغم مع الوظائف، وهذا يعني أن الاتجاه المذكور لن يكون لصالح قوة العمل ذات المؤهلات العادية، ومن ثم فإن الفرص ستكون قليلة جداً أمام قوة العمل غير الماهرة. وتأكيداً لما سبق، فإن المقاربات الحديثة التي ترتكز على مفاهيم "الجودة الشاملة" و"إعادة الهندسة" و"إدارة المعرفة"، تركز بالأساس على ضرورة إدارة المهارات والكفاءات البشرية، وفق منظور استراتيجي مستقبلي يراعي القوة المتزايدة في تسارع الأحداث الداخلية والخارجية.

إن إدارة الموارد البشرية تركز على الإنسان بوصفه رأس مال معرفياً-إنسانياً-مجتمعياً يجب إحسان تدبيره لكونه جوهر إدارة التنمية.[1] وينطلق هذا المدخل، وفق المنظور الحديث، من مسلَّمة مفادها أن العاملين داخل المنظمات يُعدّون موارد، لا عوامل إنتاجية، أي إنه يُنظَر إلى العنصر البشري بوصفه استثماراً يحقِّق -إذا ما أدير بفعالية- عوائد طويلة الأجل للمنظمة في شكل زيادة في الإنتاج.

من هنا يتجه أغلب الدراسات المعاصرة إلى إعطاء الأهمية القصوى لإدارة هذا المورد؛ مراعاةً للتخطيط المتكامل الذي يجب أن تتوافر فيه أربعة مقومات أساسية هي:

1. العمل لمعرفة احتياجات المؤسسة من الموارد البشرية وتحديدها في مختلف التخصصات والمستويات الوظيفية، على ضوء أهدافها ومستوى خدماتها وما هو مطلوب من أداء وإنتاج مستقبلاً.

2. العمل على توفير احتياجات المؤسسة من الموارد البشرية، مع الأخذ بالاعتبار ما يتوافر داخل التنظيم حالياً، وما يمكن استقطابه من سوق العمل من كفاءات مطلوبة.

3. تنمية قدرات العاملين وتطويرها، بتوفير أساليب التأهيل والتدريب، وما أصبح يطلق عليه "تنمية الموارد البشرية"، وتأصيل المناخ المعنوي والمادي الملائم لحفز العاملين على الأداء المتميز والإنتاجية العالية.

4. التأكد من حسن توزيع الموارد البشرية واستخدامها في كل مجالات العمل المتصلة بأهدافها.[2]

إن وظيفة إدارة الموارد البشرية داخل المنظمات المنتجة للمعرفة تهدف إلى إنتاج رأس المال الفكري الذي يُعد إنتاجاً لنخبة من الأفراد الذين يتمتعون بالقدرة على تفكيك هيكلية "الصندوق الأسود للعمل الإنتاجي" (على حد تعبير سبندر[3]) إلى مكوناته الأولية، وإعادة تركيبها بشكل متميز.

إنها الإدارة الفعالة التي تساهم في خلق الموجودات التنافسية التي تمارس عملية التطوير الخلاق المعتمد على الابتكار والإبداع، بوصف ذلك المفتاح المؤدي إلى البقاء في بيئة العمل المتغيرة بسرعة.[4]

لقد تطورت التسميات التي تختص بشؤون البشر العاملين داخل المنظمة مع تطور مفاهيم هذه الإدارة وفلسفتها وأدائها. فمن إدارة المستخدَمين، إلى إدارة الأفراد، إلى إدارة شؤون الأفراد، ثم إدارة الموارد البشرية،[5] إلى التسيير الارتيادي للموارد البشرية. ففي المسمى الأول كانت النظرة للفرد العامل بوصفه مستخدَماً،

والحال نفسها بالنسبة إلى مسمى إدارة الأفراد؛ إذ كانت النظرة للفرد العامل على أنـه مجرد أداة، ولم تختلف النظرة كثيراً مع مسميات تزامنت مع هذه التسمية مثل: شؤون العاملين، أو شؤون الموظفين، لكن مع مسمى إدارة الموارد البشرية اختلـف الأمـر، أي اختلفت الفلسفة والنظرة.[6]

وخلال السنوات العشر الأخيرة من القرن العشرين، ومع دخول الألفية الثالثة تواضع دور المادة الخام في صناعة المنتجات؛ سواء كانت سلعاً أو خـدمات، وحلّـت محلها المعرفة، فقد تحولت أسس التقدم الاقتصادي من الزراعة إلى الصناعة ثم إلى مـا بعد عصر الصناعة، أي تقانة المعلومات وتوظيف المعرفة، وهو مـا يتطلـب اسـتثماراً مكثفاً للأفراد من حيث تعليمهم وتدريبهم وتحفيزهم إلى الابتكار ليصبحوا قـادرين على المنافسة. لأجل ذلك طُرح مسمى إدارة المـوارد البـشرية ليجـسد هـذا التوجـه. وبرغم وجود بعض التشابهات الأساسية مع المفـاهيم الـسابقة في مجـالات الاهـتمام باختيار العاملين وتعيينهم وتدريبهم وتحفيـزهم، فـإن هنـاك عنـاصر أساسـية مميـزة لمدخل إدارة الموارد البشرية؛ هي:

1. البعد الارتيادي (الاستراتيجي) للمورد البشري.
2. البعد الأخلاقي في التعامل مع العاملين.
3. الجودة الشاملة للأداء البشري في موضوعات الأداء كافة.
4. الاستثمار في رأس المال البشري.
5. توحيد مصالح وتوجهات الإدارة والعاملين.[7]

إن الحديث عن إدارة الموارد البشرية في المؤسسة الجامعية يهدف بالأساس إلى تحقيق خيار التفوق النوعي، وذلك وفق مدخل تمكين العاملين الذي يتطلب توازناً بين حاجتهم للتقدير وقدر المسؤولية التي يتحملونها، بما يتيح تفاعلهم الذهني والوجداني مع الإدارة العليا. ومن ثم فإن محتوى التمكين يراعي الاتجاهات الآتية:

1. إتاحة التسهيلات والإمكانات المناسبة للتطوير النوعي والتنمية الذاتية.

2. مطالبة العاملين بإتقان الأعمال التي يقومون بها من أول مرة.

3. تعميق الوعي النوعي ونشره، وتمييز المبدعين.

4. مطالبة العاملين باكتشاف المشكلات التي تحول دون تحقق جودة الأداء.

5. اعتماد أسلوب فاعل للتغذية العكسية بين الإدارة العليا والعاملين في وضع الخطط والسياسات المتعلقة بالجودة.

6. تزويد العاملين بالاتجاهات المعاصرة عن طريق التدريب والتعلم.

ومع تزايد الاهتمام بإدارة الموارد البشرية -بمختلف فروعها ومتغيراتها- لوحظ أن التوجهات العالية في المنظمات التعليمية تراعي المرتكزات الآتية:

1. تزايد الاهتمام ببعض الموضوعات والمصطلحات الجديدة مثل: منظمات التعلم، والتعلم التنظيمي، وإدارة المعرفة، وإعادة الهندسة.

2. تزايد الاهتمام بالأصول غير الملموسة، أو الأصول المعنوية، وأهمية تنميتها من الناحيتين المحاسبية والتنظيمية. بهذا الصدد يرى بعض الخبراء[8] أنه بحلول عام

2010 سوف يهتم كل المحاسبين برؤوس الأموال الفكرية أكثر من اهتمامهم بالأصول الثابتة والربحية.

3. تعتبر العقول البشرية أهم العناصر داخل الجامعات والمنظمات التعليمية.

إن الإدارة الرشيدة للموارد البشرية -وتحديداً إدارة أداء الأستاذ الجامعي مجال دراستنا- تتطلب مراعاة محددات ثقافية واقتصادية وتنظيمية واجتماعية عدة تمكنه من أداء رسالته العلمية داخل الجامعات، بوصفها منظومة حضارية منفتحة على غيرها من البيئات.[9]

ولضبط نسق التعليم العالي في المنظومة الدولية، عُقد الكثير من الملتقيات والمنتديات الدولية لإبراز أهمية تدارك الوضع الأزماتي الذي يعيشه التعليم العالي في ظل ما يعرف باتفاقية التجارة العالمية في مجال الخدمات (GATS). نذكر على سبيل المثال لا الحصر: المؤتمر العالمي للتعليم العالي (اليونسكو، باريس 5-9 تشرين الأول/ أكتوبر 1998)، المؤتمر العالمي للتعليم للجميع (تايلند 1990)، المؤتمر العالمي بشأن الحرية الأكاديمية واستقلالية الجامعات (رومانيا 1992)، الندوة العالمية عن التربية والمعلومات (موسكو 1996)، المؤتمر العالمي عن التعليم العالي وتنمية الموارد البشرية (مانيلا 1997)، المؤتمر الدولي حول الحكامة الجامعية (دكار، كانون الأول/ ديسمبر 2003)، إعلان "أكرا" للجامعات الإفريقية حول الميثاق العام للاتجار في قطاع الخدمات GATS وعولمة التعليم العالي في إفريقيا (2004)، الملتقى الدولي حول الجامعات في العصر الرقمي (باريس، 22-24 أيار/ مايو 2006).[10]

والسؤال المحوري في هذا الكتاب هو: إلى أي مدى ساهمت العولمة واقتصاد المعرفة في التأثير في إدارة منظمات التعليم العالي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تقسيم الكتاب إلى ثلاثة فصول: يبحث الفصل الأول في أثر دينامية العولمة واقتصاد المعرفة على إدارة مؤسسات التعليم العالي. ويبين الفصل الثاني المداخل المعاصرة لدراسة إدارة الموارد البشرية في الجامعات، ويسعى الفصل الثالث نحو نظام كفء لإدارة الأداء الجامعي العربي.

## الفصل الأول

# أثر دينامية العولمة واقتصاد المعرفة على إدارة مؤسسات التعليم العالي

تعتبر العولمة دينامية تغيير اجتماعي على مستوى الكوكب، وهي تتسم بطابع المفارقة والتعدد والتسارع والشمولية والاعتماد المتبادل والشراكات والتشابك بين الأسواق في الزمن العالمي الحقيقي. إنها مفعمة بخصائص المنظومة الرأسمالية وتفاعلاتها في طبعة مجددة تسمى عولمة القيم الليبرالية الجديدة، وتتزامن مع تحول بنيوي أساسي في طبيعة الرأسمالية الصناعية باتجاه نمط جديد يسمى الرأسمالية ما بعد الصناعية؛ إذ تقوم الموارد البشرية -وبخاصة المعرفة والمعلومة والأفكار والابتكارات والاختراعات- بالدور الأساسي في إنتاج القيم المضافة، ومن ثم في حفز المنافسة بين الأمم.

ولما كانت العولمة مصطلحاً جديداً لظاهرة قديمة، وجب التعريف بها أولاً ثم نقوم بالتعريف ببعض مظاهر العولمة العلمية، ثم نقدم بعض التطورات الجارية في "سوق التعليم العالي،[1] والبحث العلمي" من خلال تعرضنا لبعض انعكاسات العولمة على قطاع التربية عامة، والتعليم العالي خاصة، ثم نقدم نماذج لسياسات حكومية، مع التركيز على سياسات تكييف الإدارة، وإدارة الموارد البشرية في قطاع التعليم العالي.

وبناء على ذلك يتضمن هذا الفصل المحاور التالية: العولمة العلمية: تعريفها ومظاهرها؛ التأثيرات الدولية والوطنية في إدارة الموارد البشرية؛ الجهود الدولية لتحسين إدارة الموارد البشرية في ظل العولمة.

## العولمة العلمية: تعريفها ومظاهرها

"العولمة" هي واحدة من ثلاث كلمات عربية جرى طرحها لترجمة الكلمة الإنجليزية globalization، والكلمتان الأخريان هما: "الكوكبة" وقد فضل استخدامها إسماعيل صبري عبدالله، و"الكونية" التي أسهم في إشاعة استخدامها السيد يسين. والعولمة في المعجم العربي مشتقة من "العالم"، ويتصل بها فعل "عَوْلَمَ" على صيغة "فَوْعَلَ" التي جرى استخدامها حديثاً في تعبيرات مثل: "قولبة" و"بلورة" و"حوسبة"، ويلاحظ في دلالة هذه الصيغة أنها تفيد وجود فاعل يفعل.[2]

ويفرق مفكرون مهتمون بظاهرة العولمة -منهم: زكي العايدي، سمير أمين، صادق جلال العظم، جورج طرابيشي، أندري جارسيا، رولاند روبرتسون- بين عولمة قديمة وعولمة جديدة، وذلك عند محاولتهم البحث عن الجذور التاريخية لحركية العولمة المتسارعة الجارية في نهاية القرن العشرين. فهم يقولون بأن العولمة واقع أو مسار أو سيرورة دولية قديمة في التاريخ الإنساني العام، ولكن لا يقولون بقدم المفهوم أو المصطلح، وهو ما تشهد به القواميس والمعجمات والدراسات السياسية المعاصرة، فهي خالية من ذكر هذا المصطلح.

ويرى آخرون أنه «على الرغم من غموض مصطلح العولمة إلا أنه يمكن القول أن للعولمة معنى شاملاً يتضمن في جوهره الانتقال من المجال الوطني أو الإقليمي (القومي) إلى المجال العالمي أو الكوني وليس الدولي، فكلمة دولي international تعني وجود الحدود وخطوط الفصل، بينما تعني كلمة كوني أو عالمي global تجاوز الحدود، بل وزوالها، وبعبارة أخرى: اللاحدود، وهذه الأخيرة تشمل اللاحد المكاني

(حيث يشمل ذلك الفراغ الكوني كله)، واللاحد الزماني (يشمل حقبة ما بعد الحداثة وما بعد الصناعية)، واللاحد البشري يشمل الجماعة الإنسانية القاطبة».[3]

وبغض النظر عن المجريات والتطورات الحادثة في مسرح العلاقات الدولية المعاصرة وما يحيط بها من مفاهيم، فإنه لا فرق -حسب أستاذ علم الاجتماع الكندي شارل هالاري- بين تسميتها بمصطلحات "العولمة" أو "علاقات ما بين القوميّات" أو "الكوكبية" لأنها مصطلحات تفسّر الظاهرة نفسها.[4]

لقد تعددت الأطروحات الشارحة للعولمة؛ فهناك التعريف الذي يركز على البعد التاريخي، على أساس أن العولمة حقبة تاريخية، ويمكن أن تصاغ بناء على ذلك أطروحات تتعلق بالمدى الزمني لهذه الحقبة، وهل من المقرر بعد أن تأخذ العولمة مداها أن تدخل الإنسانية في غمار مرحلة أخرى مختلفة في سماتها وتفاعلاتها عن مرحلة العولمة؟ بل إنه يمكن أن يثار سؤال آخر: هل ستنجح القوى السياسية والاقتصادية والثقافية التي تقاوم العولمة في الوقت الراهن أن توقف مداها المتنامي، وتجبرها على التراجع، على الأقل بعض السياسات التي أصبحت بالفعل محل جدل كبير في مختلف أرجاء المعمورة؟

أما من ينظر إلى العولمة باعتبارها هيمنة للقيم الأمريكية، فيمكن أن يصوغ أطروحات تتعلق بنجاح الخصوصيات الثقافية في مواجهة الهيمنة الأمريكية من خلال قيام الدول المهددة بعملية إحياء ثقافي واسع المدى، تدمج فيه الأصالة مع المعاصرة، كما أنه يمكن أن يصوغ أطروحات تتعلق بالانحدار المتوقع للقوة الأمريكية بالمعنى التاريخي للكلمة، ومن ثم تعديل مسار العولمة.[5]

وبرغم التراجع الواسع لاستخدام مفهوم "الإمبريالية" بعد نهاية الحرب الباردة؛ إذ كان يستعمل للتعبير عن ممارسة أوربية قبل الحرب العالمية الأولى، ثم للتعبير عن ممارسة سوفيتية وأمريكية بعد الحرب العالمية الثانية، فقد أخذ هذا المفهوم يظهر مجدداً في الأدبيات السياسية الغربية في ظل العولمة والسباق للهيمنة على الطرق السريعة للمعلومات وعلى أسواقها في أفق بناء مجتمع المعلومات القادم خلال القرن الجديد، وهو ما يجعل الإمبريالية تجدد أثوابها من جديد. فالمفكر الأمريكي دافيد روتكوف استخدمه في دراسة صدرت له بعنوان "في مديح الإمبريالية الثقافية" قائلاً: «إن الهدف الرئيس للسياسة الخارجية للولايات المتحدة الأمريكية في عصر المعلومات، هو أن تربح معركة التدفقات العالمية للمعلومات بالسيطرة على الموجات، كما سيطرت بريطانيا العظمى على عرش البحار في الماضي..».[6]

غير أن الجديد في العولمة هو ظواهر «الاستعجالية والتسارع والآنية، إذ لأول مرة يُعاد النظر في العلاقة بالزمان والمكان بهذه الراديكالية، بحيث لا توجد نظرة محددة عن المستقبل، مع انقطاع المجتمعات البشرية عن الماضي وانحصار اهتمامها بالوقت العالمي الحقيقي (الحاضر/ الآني)، وكذا تقلص الفضاء العالمي أدى إلى تقلص آفاقنا».[7]

## التعريف الاصطلاحي للعولمة

ثمة تعريفات متعددة للعولمة، ولكن أكثرها شيوعاً ما ذكره عالم السياسة الأمريكي جيمس روزناو؛ حيث يرى أن مفهوم العولمة يقيم علاقة بين مستويات متعددة للتحليل: الاقتصاد، والسياسة، والثقافة، والأيديولوجيا، كما يشمل إعادة تنظيم الإنتاج، وتداخل الصناعات عبر الحدود، وانتشار أسواق التمويل، وتماثل السلع المستهلكة لمختلف الدول، والهجرة، ومن ثم فإن إيجاد صيغة مفردة تصف كل

هذه الأنشطة تبدو عملية صعبة. وتجدر الإشارة إلى أن مقاربة روزناو في موضوع العولمة تتمثل في ضرورة تحديد المشكلات المرتبطة بالمفهوم، ولهذا يطرح تساؤلات متعددة: ما العوامل التي أدت إلى بروز ظاهرة العولمة في الوقت الراهن؟ وهل تتضمن العولمة زيادة التجانس أم تعميق الفوارق؟ وهل تنطلق العولمة من مصادر رئيسة واحدة أم تنطلق من مصادر متنوعة ومتداخلة؟ وهل هي استمرار لنمو الفجوة بين الفقراء والأغنياء؟

ويؤكد روزناو أن صياغة تعريف للعولمة يجب أن تضع في الحسبان ثلاث عمليات هي: انتشار المعلومات بحيث تصبح مشاعاً لدى جميع الناس، وتذويب الحدود بين الدول، والزيادة في التشابه بين الجماعات والمجتمعات والمؤسسات.

وتتم عملية انتشار العولمة وفق أربع طرق متداخلة ومترابطة:

1. التفاعل الحواري الثنائي الاتجاه عن طريق تقانة الاتصال.
2. الاتصال الأحادي الاتجاه من خلال الطبقة المتوسطة بدعم من الإعلام.
3. المنافسة والمحاكاة.
4. التماثل المؤسسي.[8]

يعرف المفكر الفرنسي برتران بادي العولمة بأنها «عملية إقامة نظام دولي يتجه نحو التوحد في القواعد والقيم والأهداف، مع ادعاء إدماج مجموع الإنسانية ضمن إطاره. والمسار يعود إلى تاريخ طويل، برغم أنه يبدو جديداً، يفترض أنه لا تستطيع أية مجموعة ولا أية أرض ولا أي مجتمع الإفلات من الانخراط في النظام العالمي الذي يهيمن على الكرة الأرضية. وقد افتقد الإسكندر ونابليون الوسائل التقنية لتحقيق هذا الإنجاز،

غير أن هذا المسار قفز تدريجياً مع انطلاقة القرن الحالي، عبر الموجات الاستعمارية، كما مهدت لهذه الحركية ثلاثة قرون من الاكتشافات والاتصالات المحتشمة بين الغرب والإمبراطوريات الشرقية، ولم يتحقق هذا المسار إلا عندما استفاد من توسع مؤسساتي: بإنشاء الأمم المتحدة غداة الحرب العالمية الثانية، والتي أعلنت عن إرادة العمل على إقامة نظام عالمي من خلال توحيد القواعد والممارسات، وتقنين وتنظيم كل حلقات التبادل الإنساني والثقافي والاقتصادي التي ينبغي تطويرها».[9]

مما سبق طرحه من مفاهيم وتعريفات يمكن استخلاص النتائج الآتية:

1. ليس ثمة اتفاق واضح على وضع تعريف محدد للعولمة.
2. إن العولمة ليست مفهوماً بقدر ما هي ظاهرة أو حالة، ينبغي التعامل معها على هذا الأساس.
3. إن استخدام تعبير العولمة قد شاع بعد سقوط الاتحاد السوفيتي السابق، وتفكك الكتلة الشرقية الاشتراكية، وتحول دولها إلى اقتصاديات السوق.
4. إن المصدر الأساس للترويج لهذه الفكرة أو الظاهرة ودعمها وتعزيز أدوارها هي الدول الغربية المنتصرة بعد الحرب الباردة.[10]

## مظاهر ومؤشرات العولمة العلمية-الثقافية-الإدارية

### أولاً: العولمة العلمية الجديدة

في عصر العولمة الحالي أصبح الإنسان سابحاً في محيط من التقنيات التي تتغلغل في كل مرافق حياته، لقد أمدته بإمكانات هائلة في الصناعة والزراعة والتعليم

والبحث والهندسة الوراثية والتقنية الحيوية وصناعة المعلومات والاتصالات ودراسة المخ البشري، وقد أصبحت التقنيات الجديدة مفتاح القدرة التنافسية. وباختصار، أصبحت الميزة التنافسية لأي دولة هي المعرفة، والرصيد المعرفي العام، وبدأ الحديث يدور عن مؤشر جديد غير الناتج المحلي الإجمالي، أو الناتج القومي الإجمالي، وهو ما يمكن أن نطلق عليه "الرصيد المعرفي القومي" National Information Reserve (NIR)، مع ضرورة توافر أعداد متزايدة من المتميزين.[11]

ويمكن أن نلاحظ أهم مظاهر العولمة العلمية في الآتي:

1. إن التطور العلمي الذي يحدث في إطار العولمة يتم بسرعة وبمعدلات متضاعفة، نتيجة لثورة الاتصالات وسرعة نقل الخبرة التقنية، مما يساعد على إحداث قفزات نوعية لعملية التصنيع، والتطبيق التقني، ويتضح هذا التسارع العلمي في تضييق الفترة الزمنية بين الاختراع والتطبيق، حيث استغرقت الصورة الفوتوغرافية مدة 112 سنة، واستغرق الهاتف مدة 56 سنة، والمذياع 35 سنة، والرائي 12 سنة، وأجهزة الترانزستور 5 سنوات، والدوائر المتكاملة 3 سنوات، وأشعة الليزر سنة واحدة، وأخيراً تطبيق الفيمتوثانية في إنتاج آلة تصوير للتفاعل الجزيئي في الكيمياء.[12]

2. الاستخدام المتنامي لنظريات علمية جديدة مثل: فيزياء الكوانتا، أو نظرية الكوانتوم[13] اللاحتمية[14] التعقيدية، ونظرية الانهيار أو الكوارث أو اللاخطية، والنظرية التفكيكية الهندسة اللاإقليدية، والسيبرنطيقا، وعلوم الفضاء، والتقنية الحيوية، والهندسة الوراثية.

3. تزايد حركة الفئات الطلابية[15] والبحثية الجامعية عبر الحدود الدولية، فقد تضاعف عدد الطلبة المسجلين في الخارج من 266000 عام 1962، إلى 636000 عام 1973 ثم 930000 عام 1990. وذلك برغم فتح جامعات حديثة في بلدان الجنوب وفتح فروع لجامعات غربية فيها.

4. احتفاظ الولايات المتحدة الأمريكية بأفضلية وامتياز، لكونها البلد الأكثر استقبالاً للطلبة الأجانب في العالم، ومعظمهم يأتون إليها من أمريكا اللاتينية ويأتي نحو النصف من آسيا، مع قيام الولايات المتحدة بدور كبير في السياسة الجامعية لكل من كندا والمكسيك واليابان وكوريا الجنوبية والصين، كما تتوسع بسرعة في أوربا الوسطى لتواجه التوسع الناهض للألمان، وبخاصة في براغ وبودابست. ويتوجه حوالي 85٪ من طلبة قارة آسيا الدارسين بالخارج نحو الولايات المتحدة، ويشكل الطلبة الصينيون 20٪ من جميع الطلبة الأجانب في فيها.[16]

5. الشروع في إصلاح التعليم العالي الحالي عبر معظم الدول، وبخاصة الدول المتقدمة، فهو يتجه نحو استخدام واسع للتقنيات الاتصالية والإعلامية والشبكات المعلوماتية للتعليم والتكوين عن بعد، مع الخصخصة المتنامية لقطاع التعليم والبحث العلمي، مما يقلب رأساً على عقب قواعد المنظومات التعليمية في العالم، ويؤدي إلى ظهور أنظمة تعليمية عابرة للحدود.

6. تتزايد ظاهرة الهجرة الطلابية والبحثية الدولية عبر الشبكات مع تدفق الأشخاص والآليات والمعلومات، وبذلك تلتحق بالشبكة التجارية الشبكة العلمية بفضل التحولات التقنية.[17]

7. تنامي حركة تدويل التعليم العالي، والشروع في البحث الدقيق في ميادين الجزيئات والطاقة وعلوم الفضاء والهندسة الوراثية، باستقطاب مئات الفيزيائيين والعلميين من مختلف الجنسيات، عبر تحالفات جامعية علمية عابرة للقوميات، ومتمحورة حول مشاريع بحثية عملاقة مكلفة جداً (مثل المشروع الأمريكي-الأوربي-الياباني لفك رموز الجينوم البشري) مشكِّلة تكتلات وأقطاباً جهوية لتداول المعلومات والمعطيات العلمية وترقية البحث العلمي في قطاعات حيوية جداً، وتنسيق المناهج والمقررات. وتقوم منظمة اليونسكو ومنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية والاتحاد الأوربي بدور بارز في هذه الحركة.[18]

## ثانياً: العولمة القيمية والفكرية

عند الحديث عن العولمة الثقافية والفكرية، فإن ما تمكن ملاحظته أن هناك اتجاهاً متزايداً لصياغة ثقافة عالمية لها قيمها ومعاييرها، ومما ساعد على فرض نمط قيمي عالمي طغيان ثقافة الصورة السمعية البصرية، بوصفها وسيلة ضاغطة لتنميط الوعي والإدراك.[19]

ويمكن أن نلاحظ مظاهر العولمة القيمية والفكرية في الآتي:

1. أصبح المواطنون -مبدئياً- أكثر تكويناً، وأكثر إعلاماً، وأكثر وعياً وتمسُّكاً بمطالبهم وحقوقهم.

2. إظهار الشعور بالقلق المتزايد في المجتمعات القديمة من الإبداعات والابتكارات الجديدة بسبب انتقال المعرفة البشرية من مرحلة الكشف عن مكونات المادة والحياة والعقل إلى مرحلة التأثير والتلاعب بها؛ إنتاجاً، وتصنيعاً، وتسويقاً.

3. دور المؤسسات العمومية الغربية والدولية في نشر نموذج الليبرالية الاقتصادية التي تتجه نحو احتلال مكان الديمقراطية-الاجتماعية التي تجسدت في دولة الرفاهية، واقتصاد السوق الاجتماعي، واقتصاد المشاركة، أو الاقتصاد التضامني.

4. التزايد الانفجاري لعدد الحركات الفكرية والطوائف الأيديولوجية والدينية؛ وقد أحصى أندريه جارسيا حوالي عشرة آلاف حركة فكرية أيديولوجية ودينية في العالم.

5. تزايد دور الأديان في النزاعات والعلاقات الدولية، وتعدد المؤتمرات حول موضوع "حوار الأديان والحضارات وصراعها"؛ بحثاً عن المعايير والقواسم المشتركة الأخلاقية والسياسية والقانونية.

6. تزايد دور المنظمات غير الحكومية في الدفاع عن حقوق الإنسان والبيئة.

7. العالمثالثية المطالبة بعولمة أكثر عدالة وإنسانية وديمقراطية.

8. الاتجاه الإيكولوجي الطموح إلى عالمية مسؤولة وتنمية مستدامة.

9. المطالب المتزايدة من أجل إقرار مبدأ وسياسة التعددية الثقافية.[20]

**ثالثاً: عولمة النظم والمعايير والثقافة التسييرية والإدارية**

تزايد الاهتمام بحقول علوم التنظيم والإدارة والاستشارات الإدارية، وأصبح يُنظَر إلى العلوم الإدارية، على أنها الأداة التي يمكن كافة المؤسسات استيعاب التطورات العالمية والمحلية من خلالها؛ بحيث تصاعدت أعداد الملتحقين بدورات التعليم الإداري الذي أصبح بمثابة "الأداة الرئيسة" لنقل التغيير واستيعابه في

متطلبات التطوير والتنمية، هذا إلى جانب تغيير مفاهيم الوظائف الإدارية وتطويرها، من أجل التفاعل الإيجابي مع هذه المتغيرات.[21]

لقد عززت العولمة دور الإدارة، وبرز ذلك في:

1. ظهور منظمات إدارية دولية متعددة الأنشطة؛ مثل: البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، ومنظمة التجارة العالمية، والشركات الدولية العابرة الحدود في مجال التعليم، وأسواق المال الدولية، والبورصات الدولية للسلع والخدمات.

2. عولمة إدارة العمليات السياسية الدولية، والتي تمثلت في المحاكم الدولية وأنماط التفاوض الدولي.[22]

3. إعادة النظر في مناهج ونظم التعليم الإداري، إلى جانب إدخال مفاهيم جديدة لحقل الإدارة؛ مثل: التخطيط الاستراتيجي، وإدارة النظم، والإدارة البيئية، وإدارة الخدمة المدنية، وإدارة الجودة الشاملة. وهي مفاهيم لم تكن محط اهتمام مدارس علماء الإدارة حتى فترة قصيرة سابقة. وعلى سبيل المثال، تغير المفهوم التقليدي للتخطيط؛ حيث كان من المعتاد في ظل استقرار الأوضاع بالصورة التقليدية أن يطلب المستوى الأعلى من المستوى الأدنى ميزانية تفصيلية، ربما عن سنة مقسمة إلى أربعة فصول، حتى يمكن أن ينسق بينها، ثم يقرها ويعيدها للتنفيذ، ويقوم بعد ذلك بمراقبة الأداء وتقويمه.[23] وبدا التخطيط الاستراتيجي علماً إدارياً جديداً يستطيع التفاعل مع التطور في الاقتصاد؛ حيث إنه يضع أهدافاً للمدى البعيد، ويضع تفصيلاتها في شكل أهداف قريبة تراعي كل الجوانب البيئية المحيطة كأساليب تنفيذ هذه الخطة. وأدى التشابك بين بيئة المنظمات الإدارية العالمية وإدارة المنظمات والهيئات السياسية إلى ضرورة إيجاد

مناهج إدارية جديدة تتوافق مع هذه البيئات العالمية، أو ما يطلـق عليـه (عولمـة العمليات الإدارية).[24]

لقد أثرت سيرورة العولمة في مداخل الإدارة ومناهجها من خلال:

1. بروز ضرورة قـصوى لإدخـال بـرامج التعلـيم الإداري العـالمي في الجامعـات والكليات والمعاهد الإدارية.

2. ضرورة إنشاء قاعدة بيانات للاقتصاد العالمي والبورصات السلعية.

3. القضاء على البيروقراطيات والقيود الحكومية أمام التفاعـل العـالمي والإقليمـي بين مجموعات الدول.

4. أهمية دراسة اللغات الأجنبية كمواد أساسية في كليات الإدارة كافة.

5. إدخال مقررات دراسية جديدة في كليات الإدارة تهتم بالأبعاد الثقافيـة المتباينـة بين دول العالم.[25]

ومع تزايد حركية السلع والخدمات بما فيهـا الخـدمات التعليميـة، بـرز مفهـوم المنافسة الإدارية التي تشمل بدورها العناصر التالية: المزايا النسبية، المزايا التنافـسية، واستغلال الزمان والمكـان، واسـتمرارية الابتكـار والتجديـد، والتطـوير والتميـز، والتفوق التعليمي، وبروز طبقة من المديرين العالميين والمدربين المحترفين.

وتقوم المنافسة الإدارية على عدد من المقومات؛ من أهمها: ثقافة إدارية متطـورة تركز على التجارب الناجحة، وقيم وطنية واضحة، واحتراف إداري، وتعبئـة مثاليـة

للمـوارد الحاليـة والمـستقبلية، وإنتاجيـة مرتفعـة، وإدارة مثاليـة للوقـت، وإدارة الأزمات، وتخطيط استراتيجي، وتدريب إداري.[26]

لقـد بـدأ يُطـرح عـلى سـاحة المناقـشات الدوليـة مفهـوم "التـدويل" internationalization بوصفه صيغة أفضل مـن العولمـة في مجـال التعلـيم، وطُـرِح مفهوم "التكتل الإقليمي"، وهو إحدى الطرق التي تلقى اهتمامـاً في الآونـة الراهنـة لمواجهة التأثيرات السلبية للعولمة في التعليم العالي والبحث العلمي. وتجربـة الاتحـاد الأوربي بهذا الـشأن جـديرة بـالاهتمام، فقـد أدركـت دول الاتحـاد الأوربي الأهميـة الكبرى للتعاون الأكاديمي فيما بينها في هذه الاتجاهات، وذلك بتوقيع إعلان بولونيا عام 1999، ووضعوا قواعد مكثفة، تهدف إلى إحداث تقارب بين قطاعـات التعلـيم العالي في الدول المختلفة؛ من أجـل إقامـة محـيط أوربي للتعلـيم العـالي بحلـول عـام 2010، مع مراعاة أن هذا التقارب في القضايا المشتركة موضـع الاهـتمام لا يلغـي في الوقت نفسه التنوع والتعدد والثراء الموجود في مؤسسات التعليم العالي الأوربية.[27]

ويظهر الاتجاه العام -ولاسيما لدى المنظمات التعليمية الدولية؛ مثل اليونسكو- تأكيد أهمية التنوع الثقافي، وضمان وصول البلدان النامية إلى الموارد التعليمية المتاحـة في العالم أجمع، حسب ما أكده إعلان اليونسكو العالمي لعام 2003.[28]

وأخيراً، فإن استراتيجية اليونسكو المتوسطة الأجل (2002-2007) ركزت على التحديات التي تطرحها العولمة؛ وحـضت عـلى بنـاء توافـق في الآراء عـلى المـستوى الدولي بشأن المعايير والمبـادئ المـستجدة المطلوبـة لمواجهـة التحـديات والمعـضلات الأخلاقية الناشئة نتيجة للعولمة. كما أكدت أن الاستثمار التجاري المتزايد في مجـالات عديدة كانت تعتبر من الخدمات العامة كالتعليم والثقافة والمعلومات أصبح يُعـرِّض

للخطر أشد فئات المجتمع العالمي ضعفاً وأقلها نفوذاً من الناحية الاقتصادية، مع أنها لا تقل أهمية عن غيرها من الفئات. كما أن انتشار التجديدات التقنية وأجهزة المراقبة القوية بات يقتضي اعتماد مناهج جديدة لحماية حقوق الأفراد. وبوجه عام برزت حاجة للاتفاق على آليات مقبولة عالمياً لضمان المشاركة في العولمة وإدارتها بصورة عادلة، ولكن حالياً، ليس ثمة سوى القليل من القواعد لضبط التعامل مع هذه المسألة، وما لم يتم تحديد إطار متفق عليه على الصعيد العالمي بهذا الشأن، فسوف يظل الفقراء وضعاف الحال محرومين من الانتفاع بفوائد العولمة، ومن ثم يجب العمل على أن تعود العولمة بالنفع على الجميع.[29]

إن ما يميز أنشطة التعليم العالي التي تصنف ضمن فكر التدويل عن الأنشطة التي تصنف ضمن فكر العولمة، ليس اختلاف طبيعة الأنشطة ذاتها، بل الدوافع والمنافع المتوقعة منها. إن التدويل في مجال التعليم العالي يرتبط بمبادئ أساسية؛ مثل: التنوع، والتعاون الدولي، والتضامن بين المؤسسات، وإقامة شبكات المعلومات، والمشاركة العالمية، والتبادل المعرفي، على أسس من النفع المتبادل. أما العولمة فإنها تتبنى مبادئ مماثلة ولكن في إطار أشد خطورة مثل الاندماج والتجانس والتنميط.[30]

من كل ما سبق يمكن القول إن السياسات العالمية -وبخاصة الجناح الأوربي منها- أصبحت في الآونة الأخيرة تنادي بعولمة أكثر إنصافاً، يتم فيها جني الثمار بأكبر قدر ممكن، والتخفيف من آثارها السلبية، والعمل بشكل متكامل على إيجاد جسور للتواصل، يتم من خلالها التعاون التكاملي للمحافظة على البيئة، وتسهيل انتشار المعرفة، والتخفيف من الفجوة الرقمية بين الشمال والجنوب، وبمعنى آخر، إيجاد نوع من التوازن في آليات العولمة ومكوناتها. وهذا ما تؤكده المنتديات العالمية، مثل

المنتدى الدولي لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، الذي عقد بفرنسا (باريس 22-23 أيار/ مايو 2006)، وحمل شعار "توازن العولمة".[31] ويتوقع أن تتزايد الجهود الدولية والإقليمية في هذا الاتجاه لإعطاء المعرفة والتعليم المكانة اللائقة في مجتمع قائم على اقتصاد المعرفة.

إن النموذج الحضاري الجديد وهو ما يطلق عليه "النموذج التوفيقي العالمي"[32] يحدد مقولات يمكن أن تصنف في خمسة موضوعات أساسية؛ هي:

1. بروز الوعي الكوني وتعميق الثورة الاتصالية.
2. بروز الوعي الكوني بالبيئة.
3. ظهور قيم اجتماعية جديدة ترد إلى فكر ما بعد الحداثة؛ مثل الانتقال من التركيز على القيم المادية إلى التركيز على البيئة المستدامة.
4. الاهتمام بالقيم الروحية التي تأخذ أشكالاً شتى، ليست بالضرورة تطبيقاً لقواعد الأديان المعروفة.
5. بروز أنماط من أساليب الحياة قابلة للدوام، تجمع بين العوامل الخارجية والداخلية، أي لا تكتفي بماديات الحياة، ولكن تُعنى أيضاً بمعنى الحياة، وما يترتب على ذلك من سلوك يهدف إلى ممارسة حياة متوازنة. وهناك أيضاً تحولات في مجالات: العمل، والطعام، والأنماط الاستهلاكية، والعلاقات الإنسانية.

وصفوة القول إن هناك دعوات عقلانية تطرح بدائل جديدة ومصطلحات محايدة، نخص بهذا دعوات "أنسنة" العولمة، و"أخلقتها" بحيث تظل هناك حدود معينة يتحقق بموجبها الإنصاف والعدالة للجميع.

بهذا الصدد نقرأ في المادة الأولى من إعلان مبادئ التعاون الثقافي الدولي:

1. «لكل ثقافة كرامة وقيمة يجب احترامها والمحافظة عليها؛
2. من حق كل شعب ومن واجبه أن ينمّي ثقافته؛
3. تشكل جميع الثقافات بما فيها من تنوع خصب، وبما بينها من تباين وتأثير متبادل، جزءاً من التراث الذي يشترك في ملكيته البشر جميعاً».[33]

من هنا يبدو دور المنظومة التعليمية كأداة فعالة في تعزيز قيم العيش المشترك وإطلاق ملكات الإبداع الثقافي لدى الأفراد، وإعادة تنظيم عملية «الاستغلال المفرط من قبل القوى العالمية المهيمنة، وإخضاع الاقتصاد لحاجات الشعوب، وليس لمطامع حفنة من أغنياء العالم، وتوجيهه لمصلحة الجنس البشري».[34]

## التأثيرات الدولية والوطنية في إدارة الموارد البشرية

يتعرض النسق التعليمي بكل مكوناته، من مدخلات ومخرجات؛ من السياسات التعليمية الحكومية، إلى أداء الأسرة التعليمية من أساتذة وطلبة وإداريين، لتأثيرات دينامية العولمة وعمليات تدويل التعليم العالي والبحث العلمي.

### التأثيرات والانعكاسات الدولية

#### أولاً: الاتجاه نحو تطبيق المعايير الاقتصادية على الأنظمة التعليمية

بما أن التعليم مشروع اقتصادي، وليس فقط مشروعاً تنموياً بيداغوجياً (تربوياً)، علمياً، إدارياً وثقافياً، فإن مدخلاته ومخرجاته شديدة الارتباط بعالم

السوق، بصيغته الليبرالية الجديدة التي تفرضها القوى الاقتصادية الدولية، من خلال آليات مثل: تفكيك الضوابط القانونية التي كانت تخضع قطاع التعليم للإرادة الحكومية الداخلية فقط، وإضفاء المزيد من الخصخصة والمرونة على سيرورات تنظيم العمل، وتراكم المنتجات وتوزيعها واستهلاكها، وسيادة مفاهيم اقتصادية؛ مثل: المنافسة، وكفاءة الأداء، وتعظيم العائد، وزيادة المردودية، وتأكيد الربحية، والإبداع والابتكارية.

ففي عام 1994 وُقِّعت أول اتفاقية عامة للتجارة والخدمات General Agreement for Trade and Services (GATS)، على اعتبار أن حوالي ثلثي الأنشطة الاقتصادية في الاقتصاديات الصناعية تندرج ضمن قطاع الخدمات، وفيه أدرجت خدمات التعليم والتربية والتكوين والتدريب بكل أنواعها ومستوياتها، مع أن خدمة التعليم والتربية ذات أبعاد غير مادية: ثقافية، اجتماعية-سياسية، حضارية أيضاً.[35]

وقد أخذ مصممو الاتفاقية المبدأين الكبيرين اللذين كانا أساساً لاتفاقية (الجات) المتعلقة بتجارة البضائع، وعمّموهما على تجارة الخدمات، وهما: مبدأ الدولة الأَوْلى بالرعاية، ومبدأ المعاملة الوطنية. إن الاتفاقية العامة لتجارة الخدمات تقنن عملية تحرير تجارة الخدمات بشكل لا يقبل التراجع، خلال مفاوضات دورية.

ويندرج معظم النظم التربوية ضمن مجال الاتفاقية، حيث إن لمعظم الدول خليطاً من النظم التربوية؛ يتعايش فيه التعليم الخاص والتعليم العمومي جنباً إلى جنب بنسب متفاوتة. وتقتضي الاتفاقية أنه بمجرد أن يلتزم بلد التزاماً معيناً، فلن يكون بمقدوره أن يفرض قيوداً جديدة على الممولين الأجانب للخدمات، إلا أن يعوض البلدان المتضررة من تلك الإجراءات الحمائية. لذا نجد أنه ليس ثمة أي دولة

فتحت قطاع التربية للمنافسة الحرة بلا قيود، فقد أصرت فرنسا -مثلاً- على اعتماد قاعدة "الاستثناء الثقافي" الشهيرة، كما أن اليابان قامت بوضع عوائق قانونية حمائية لثقافتها و"تربيتها" للحيلولة دون الانعكاسات السلبية المتوقعة من تحرير قطاع الخدمات، بينما يجري تمرير هذا التوجه التفكيكي والتسليعي إلى قطاع التربية والتعليم في البلدان النامية.

لأجل ذلك نادى الكثير من الدول بضرورة إعادة النظر، وإيجاد آليات محكمة لضبط وسائل التعامل مع هذه الاتفاقية، بما يحقق للدولة اقتناص الفرص الإيجابية وعدم القضاء على بناها التعليمية الجامعية.[36]

**ثانياً: الاتجاه نحو خصخصة التعليم**

من انعكاسات العولمة الليبرالية الجديدة على قطاع التعليم عبر العالم تزايد الأخذ بالخصخصة في خدمات التعليم والتكوين، ضمن سيرورة تفكيك الدولة المتدخلة، وهي سيرورة مدعومة بعاملين أساسيين؛ هما:

1. انتشار استخدام التقنيات الجديدة للمعلومات والاتصالات وتعميمه ضمن ما يسمى بسياسات إقامة البنيات التحتية لمجتمع المعلومات، التي تدخل أصلاً ضمن الرهانات الاستثمارية لشركات المعلوماتية الكبرى (برامج، وعتاد، وأجهزة اتصال رقمية، وشبكات إنترانت، وإنترنت، وأقراص مدمجة، ومحاضرات عن بعد، وجامعات افتراضية...الخ).

2. القيود المتعلقة بإدارة الميزانيات الحكومية، وبخاصة في البلدان الخاضعة لبرامج إعادة الجدولة لديونها الخارجية وبرامج التعديل الهيكلي في البلدان النامية، أو البلدان المتقدمة التي تعاني ضعف معدلات النمو الاقتصادي.

ومن تلك الانعكاسات أيضاً تزايد اللجوء إلى صيغ جديدة لتمويل التعليم؛ مثل: الرعاية المالية، ونظام القروض الطلابية، وعقود التوءمة بين الجامعات المحلية والأجنبية، والتكوين حسب الطلب، والتخفيضات الضريبية، والدعم المالي الحكومي المباشر للقطاع الخاص التعليمي والبحثي من أجل التنمية...الخ.

أما "سوق التعليم" فتنقسم إلى خمسة أصناف: سوق التعليم ما قبل المدرسي والابتدائي، سوق التعليم المتوسط، سوق التعليم الثانوي، سوق التعليم العالي، سوق الخدمات المرتبطة بقطاع التعليم؛ كالمطاعم، والنقل، والمطبوعات، والكتب، والصحة التعليمية، والتجهيز...الخ، وهي الأكثر تعرضاً لهجوم موجة الخصخصة.[37]

ومن أشكال خصخصة التعليم:

1. ظهور المدارس والجامعات الخاصة وانتشارها بسرعة كبيرة، بتمويل شركات خاصة، وتحت إشراف بسيط للحكومات.

2. تحميل الطلاب التكلفة الكاملة للتعليم العام، أو جزءاً منها، في صورة رسوم وضرائب.

3. تطبيق نمط الخصخصة من داخل النظام الحكومي، باعتماد بعض وزارات التعليم نظاماً مزدوجاً يحتوي مدارس وكليات نوعية تتلقى جميع ميزانياتها من الحكومة، إلا أنها لا تفتح أبوابها إلا لنوعية خاصة من الأفراد مقابل دفع رسوم بسيطة نسبياً.

4. تطبيق نظام القروض الطلابية، حيث يقوم أحد البنوك الخاصة أو العامة الوطنية أو الأجنبية بإقراض الطالب تكلفة دراسته، ثم يقوم باستردادها بعد تخرج الطالب بفوائد محددة.[38]

وبرغم أن نمط تمويل التعليم يظل حكومياً في معظمه في أكثر دول العالم، حتى في الدول الصناعية الأعضاء في منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية، ولاسيما في التعليمين الابتدائي والثانوي، فمن الملاحظ تزايد نصيب القطاع الخاص من تمويل ميزانية التعليم في جميع مستوياته، وبخاصة في التعليم الجامعي، حيث يعد قطاع التعليم سوقاً مغرية فعلاً بما تحشد له الأسَر والحكومات والشركات من موارد مالية تصل إلى مئات المليارات من الدولارات سنوياً.[39]

وتستخدم تقنيات مختلفة لتمويل التعليم العالي، منها:

1. تكييف مساهمة الطلبة المالية حسب أهمية الاختصاصات المسجل فيها (نموذج الجامعات الأسترالية).

2. حرية تحديد حقوق التمدرس من طرف هيئات التدريس (نموذج التعليم الجامعي النيوزيلندي).

3. إخضاع نسب رسوم التمدرس لمستويات الدخل العائلي للطالب (النموذج الجامعي البريطاني).

4. تقديم معونات للطلبة محددة لزمن معين (النموذج الجامعي الهولندي).

5. تقديم صيغ لتعويض تكاليف التعلم حسب مستوى الدخل (صيغ تلجأ إليها جامعات أسترالية، وهولندية، ونيوزيلندية، وسويدية).

6. تخفيضات ضريبية أو دعم غير مباشر لقطاع التعليم العالي الخاص (النموذج الأمريكي).

7. تقديم حوافز لهيئات التدريس الأجنبية والطلبة الأجانب للالتحاق بالجامعات الخاصة، والتنافس على استجلاب أكبر عدد منهم، بالتركيز على طلبة البلدان الغنية الخليجية، ودول جنوب شرق آسيا الصاعدة اقتصادياً.[40]

ومع تنامي ذلك الاتجاه، تتزايد النقاشات والمساجلات حول الجدوى الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والسياسية والسيادية لمثل هذا التوجه، كما يثور الجدل حول مسألة تقاسم تكاليف التعليم بين العائلات والشركات والدول، وأيضاً مسائل تتعلق بنوعية الخريجين وتكريس الطبقية المعرفية في المجتمع.

## ثالثاً: سعي التعليم الحكومي لنيل حصة في الأسواق المندمجة

تسعى المنظومة التعليمية الحكومية -ولاسيما العليا- لاقتطاع حصة من السوق العالمية للتعليم، من خلال تطوير هياكلها ومضامين برامجها وخدماتها، لتوفير ميزة تنافسية لمخرجات التعليم، لتساهم بها في نموها وتقدمها وتنميتها الوطنية. ومن ذلك على سبيل المثال، إنشاء وكالة تربية فرنسا Edufrance التي تسعى من خلالها وزارتا التربية والخارجية الفرنسيتان، مع إدارات الجامعات الفرنسية والمدارس الكبرى المتخصصة، إلى ترقية عرض التعليم العالي الفرنسي في السوق العالمية للتعليم العالي، بينما تقوم حكومات دول الاتحاد الأوربي ودول الشراكة الأورومتوسطية، بتبني نظام الليسانس والماجستير والدكتوراه الأنجلوساكسوني، لتمكين طلبتها من المنافسة في سوق تعليمية بحثية متعولمة.

وتكشف مراجعة تقارير المنظمة العالمية للتجارة أن عدداً من الدول تستبدل بالتشريعات التنظيمية التفصيلية الناظمة لقطاع التعليم العالي "قوانين إطار" تحدد فقط الأهداف الكبرى، تاركة للمؤسسات التعليمية كامل الحرية لتختار وسائل

بلوغها. فالدولة تمنحها استقلاليتها مقابل تخفيض الاعتمادات المالية التي اعتادت منحها إياها سابقاً، بهدف حفزها إلى الدخول في السباق والتنافس لتحسين نوعية خدماتها، واستكشاف فرص تسويق منتجاتها التعليمية في السوق الدولية، مع كل ما ينجم عن ذلك من انعكاسات على اتساع الطبقية والفجوات التعليمية، وتنميط الثقافة واللغة داخل الدول، وبين أمم الشمال والجنوب.[41]

وفي هذا الاتجاه تسعى دول نامية كثيرة للبحث عن شركاء أجانب من الدول المتقدمة والمنظمات الحكومية الدولية، لمساعدتها على عبور فجوات التخلف المعرفي والتقاني، وزيادة القدرة التنافسية لمنظوماتها التعليمية. وبقدر ما يزيد هذا التوجه من الفرص التعليمية بإحداثه التكامل بين أنماط التعليم الحكومي وغير الحكومي، والخاص الوطني والأجنبي، فإنه يكفل أيضاً إضفاء معايير الحكم الراشد على هذا القطاع، وتحديث الأطر والبنى الفكرية والمنهجية والتجهيزية للنظم التعليمية الموروثة عن العصرين الصناعي والزراعي وغير المتماشية مع متطلبات مجتمع المعلومات.

**رابعاً: العولمة وتغير المناخ الثقافي للسياسات التعليمية**

تستند أطروحة التنمية من خلال المدخل التقاني إلى المراهنة على أهمية التقانة في تغيير أساليب التعليم ونظمه وفلسفته؛ حيث تراهن على تأثير التغير التقاني في عمليات: الإدارة، والتمويل، والتدريس، وصنع القرار والسياسات التعليمية، وأساليب التوجيه داخل المنظومة وخارجها في سوق العمل المتحولة بدورها.

إن من أبرز آثار ثورة تقنيات المعلومات على ثقافة التعليم، التراجع المتسارع لدور التلميذ التقليدي، وأساليب التعليم التلقينية، أي بداية نهاية التلميذ التابع

والمنقاد إلى السلطة الفوقية للأستاذ والكتاب، وبدايات التخلص من حالة النمطية والسكونية والطفيلية الحاجرة على ملكات تشغيل الدماغ والتفكير التحليلي النقدي، فضلاً عن التفكير المبادر الإبداعي.

إن هذه الوضعية تتطلب صحة نفسية وذهنية عالية، وهو ما يستوجب توافر استقلالية عالية، وتحمل المسؤولية، وقوة في الشخصية، وقدرة على اتخاذ القرار، وامتلاكاً لمرجعية الخيارات، وإطلاقاً للطاقة الذهنية في أعمال الاستكشاف والاستقصاء والتحليل والنقد، والتدرب على حسن الإبحار في محيطات المعلومات وتحديد وجهة الاستكشاف المرغوب فيها، وحسن إدارة الوقت، والتمتع بمهارات التعلم الذاتي والتعلم التفاعلي. كما تفرض الإنترنت على المتعلم المعاصر النظر بصورة تحليلية توليفية شمولية على خريطة الفكر الإنساني، من خلال روابط منطقية ومنهجيات العرض ودقة التعبير، وقدراً من النظرة المتعددة الاختصاصات.[42]

**خامساً: العولمة وتغير العلاقة بين عالمي العمل والتعليم**

إن المتأمل لعالم العمل الموروث عن العصر الصناعي يلاحظ طغيان النمط التنظيمي الهرمي الذي يشابه التدرج الهرمي للمستويات التعليمية والإدارة التعليمية، وهذا المنطق يشدد على الفصل الشديد بين العمل المنتِج والعمل غير المنتِج، وفق المنظور المادي لنظرية القيمة.

لكن مع تغير بنية الإنتاج الصناعي من بنية متمركزة حول الإنسان الذي يُشغِّل آلة صماء إلى إنسان متفاعل مع آلة تفاعلية بدورها، من خلال شبكات المعلوماتية والروبوتية والأتمتة والنظم المعلوماتية الخبيرة، فقد ترتب على ذلك تزايد أهمية التنظيم الشبكي للإدارة والإنتاج والتوزيع والتسويق والتمويل وإدارة الأزمات

والمخاطر، وتزايد عملية الفصل بين العمالة المتخصصة والعمالة غير المتخصصة؛ حيث يتزايد تعذر تغيير العامل بعامل آخر، بسبب التخصص الفائق الذي تتطلبه مختلف العمليات الإنتاجية، وأن المهمات أصبحت تقتضي مهارات إبداعية ابتكارية غير المهارات التكرارية الروتينية التي ميزت عمالة الأمس.

كما يجري التحول في عالم الاقتصاد؛ من اقتصاد مصدر القيمة المضافة فيه هو عضلات الإنسان والموارد الطبيعية والمالية، إلى اقتصاد يقوم على مصدر قيمة لامادي؛ أي معرفي؛ معلوماتي؛ ذهني؛ خيالي، وهو ما يتطلب مرونة لدى الخريجين للتكيف مع أشكال العمل ونظمه ومهاراته.

كما أن الشركات أصبحت تصرف المزيد من ميزانياتها على التدريب المستمر للعاملين، وتكييفهم لتحولات التقنيات وأساليب العمل والإدارة، وتوجهات أسواق الإنتاج والعمل والتوزيع، كما تعقد عقود التكوين حسب الطلب مع جامعات متخصصة، بل تمول بميزانياتها ميزانيات جامعات ومدارس تابعة لها.

أما أهم إفرازات العولمة على الصعيد العلمي فهو بروز مهن ذات تخصصات ترتبط بالمعرفة بالغة الدقة. ويتجلى ذلك في طائفتين من المهن: الأولى تمثلها مهن مهندس المعلومات، ومهندس الذكاء الاصطناعي، ومهندس التقنيات الحيوية، ومهندس تقنيات الليزر أو التقنيات الطبية، ومهندس الروبوتات، ومهندس البيئة، ومديري خدمات المعلومات. أما الثانية فتجمع بين التقنية والإدارة والاقتصاد والمال والاجتماع وعلوم السلوك والإعلام والسياسة، مثل مهن الاستراتيجيات المالية، واستراتيجيات السوق بمتغيراتها المتزايدة العدد والتفاعلات وتعقيداتها، وصولاً إلى تكوين الرؤى واتخاذ القرارات في عالم متفاعل الأسواق والمساهمين والمستهلكين.

إنها بيئة عمل تتميز بالتنافسية الشديدة، وحرب المعايير الاجتماعية والاقتصادية والتأهيلية المستعرة والمتزايدة فيما يتعلق بنوعية المنتجات والخدمات وكلفتها، مع ما تتطلبه من تطوير مهارات تعليمية وخبرات مهنية، بما يترتب على ذلك من فقدان أعلى المهارات لفرص العمل بسبب تضخم أعداد الخبرات عالمياً، وانفتاح أسواق العمالة، وانهيار الحدود الوطنية جمركياً، وهشاشة إجراءات حماية العمالة الوطنية.

لقد انتهى عهد الرعاية التي توفر الضمانات الوظيفية الدائمة والمداخيل المستقرة والتقدِمات الاجتماعية والصحية والتربوية المغرية. فالشركات الكبرى أصبحت تستقطب عمالة متعددة الجنسيات بمختلف أشكال التعاقد؛ عبر التوظيف الخارجي، وبوساطة عقود بالبريد الإلكتروني لإنجاز الأعمال إلكترونياً، وتحويل أموال الأجور إلكترونياً أيضاً بمعزل عن تدخل السلطات الحكومية.

ويتوقع أن يمر الإنسان المنتج مستقبلاً فيما بين أربعة وستة تحولات مهنية خلال حياته المنتجة حتى يصل إلى التقاعد. القاعدة هي التبديل الدوري في الوظائف والأعمال والمناطق، وليس استقرارها، ومن ثم فإن مرونة اكتساب المهارات الجديدة تصبح مفتاح إنسان المستقبل.

## العولمة والتوجهات الوطنية لضبط سياسات إدارة الموارد البشرية في قطاع التعليم العالي

### أولاً: العولمة وعملية الانتقال من التعليم الكلاسيكي إلى التعليم الإلكتروني

مع دينامية العولمة الاتصالية-المعلوماتية-الإعلامية، تبدأ عملية الانتقال الصعبة والمشوقة من التعليم الكلاسيكي إلى التعليم الإلكتروني، حيث تتجه

مؤسسات التربية والتعليم إلى بناء نماذج غير مألوفة في المجتمعات الصناعية؛ من حيث: الهيكلة، والتنظيم، والإدارة، والتمويل، والتسويق، والتسيير، والتدريس. وتشهد الجامعات التقليدية منافسة نمط جديد من الجامعات المتفاعلة مع عصر المعلومات، ومنها الجامعة الافتراضية أو الإلكترونية أو السيبرية.

وعلى سبيل المثال، وفي الولايات المتحدة الأمريكية، افتتحت جامعة كاليفورنيا في لوس أنجلس مؤسسة (UCLA)، وهي تعتبر مدرسة مفتوحة عبر الإنترنت، تعمل بالاتفاق مع "الشبكة المحلية للتربية" Home Education Network، وأصبحت تقدم أزيد من خمسين مادة تعليمية عبر الويب، تصل إلى عشرات الآلاف من الطلبة عبر أكثر من 44 ولاية أمريكية وأكثر من 8 دول.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية أيضاً، ومنذ عام 1997، عمد أكثر من 55٪ من 2215 معهداً وجامعة إلى تقديم خدمات تعليمية عن بعد، فأصبح أزيد من مليون طالب مرتبطين بدروسها الإلكترونية، ويبدو أن عددهم تضاعف ثلاثة إلى خمسة أضعاف خلال السنوات التالية. وقد تضمنت مجلة فوربس *Forbes* في عددها لشهر حزيران/ يونيو 1997، قائمة تضم 20 جامعة سيبرية تقدم خدمات تعليمية مشفوعة بشهادات معترف بها.[43]

إن التعميم الجاري لهذا النمط من المؤسسات التعليمية المتفاعلة مع تقنيات المعلومات والاتصال بصدد تحديد اتجاهات مستقبلية جديدة للمنظومات التعليمية من خلال:

1. الفرص المتزايدة للتعلم التفاعلي عن بعد.

2. إمكانات التعلم والتدريب والتكوين والتأهيل مدى الحياة للجميع.

3. اكتساب ملكات التعلم الذاتي التوجيه ومهاراته.

4. اقتناص فرص التعلم دون التقيد بمكان وزمان.[44]

5. إمكان الخضوع لتقييم المخرجات التعليمية بوسائط آلية سريعة وشفافة، عبر الحواسيب الشبكية ذات النظم الاتصالية الآمنة.

6. إتاحة برامج تعليمية تدريبية معتمدة؛ حسب الطلب والحاجة الفردية والجماعية، مثل التعليم التعاوني، والتعليم داخل الشركات، والتوءمة، والإدارات الحكومية، ومنظمات المجتمع المدني.

7. إعادة تشكيل الأنظمة وتنويع الهياكل، بما يتضمنه ذلك من تغيير في الانضباط الأكاديمي، واستخدام متزايد للوسائط الإلكترونية في التعليم والإدارة التعليمية.

8. تكييف الحجم الساعي التدريسي والبحثي؛ بحيث يتحمل الطلاب مسؤوليات أكبر في عملية التعلم والبحث.

9. سرعة الاستجابة التعليمية، لبرامج التدريس ووسائله وهيئاته، لمواجهة احتياجات العملاء والأسواق المتنوعة والمتزايدة، ومنها سوق العمل المتحولة باستمرار.

10. تخفيف إجراءات البيروقراطية المركزية الحكومية في تسيير الهياكل التعليمية الجامعية، وإتاحة المزيد من المشاركة والتفاعل بين الشركات وجمعيات المجتمع المدني والإدارة والهيئات التعليمية، من خلال الإدارة اللامركزية، واحترام الحرية الأكاديمية والاستقلال المؤسسي، وبخاصة في مؤسسات التعليم العالي.

وبرغم أن الندوات والمؤتمرات الدولية حول التعليم والتربية في عصر المعلومات قد أكدت أن التقنيات المتجددة للمعلومات والاتصال ليست بالضرورة هي العلاج لكل المشكلات، وأنها تتضمن بعض المخاطر السلوكية والعملية والاجتماعية، فالمتفق حوله أن تلك التقنيات ترفع كفاءة وفعالية أداء المنظومات التربوية، إن عُمّمت وأُحسن استخدامها من أسرة التعليم، مع الأخذ في الاعتبار البعد الأخلاقي والتربوي والإنساني للمؤسسات التعليمية في ظل عصر المعلومات، مخافة التمحور الكامل حول التقانة.

ولا يمكن تحقيق الإفادة القصوى والمتوازنة من تلك التقنيات التعليمية ما لم يتم تكييف سياسات إدارة الموارد البشرية التعليمية، ولاسيما المرحلة الجامعية، من خلال اعتماد معايير: الحكامة، والديمقراطية، والاستقلالية، والخضوع للمساءلة، وإدارة استراتيجيات التغيير، وإدارة الجودة الشاملة، ورفع القدرة التنافسية، وتبني الرؤية المعرفية المتعددة الاختصاصات، واكتساب المرونة وسلاسة التفاعل بين الإنسان والآلة، والتعاون بين الجامعات عبر ما يسمى "سلسلة الابتكار"، وغرس روح المخاطرة التنظيمية لدى الإدارات الجامعية والخريجين، والتطوير المستمر...الخ.[45]

### ثانياً: العولمة وتكييف سياسات إدارة الموارد البشرية الجامعية

1. العوامل الكلية الضابطة لوضع سياسة لإدارة الموارد البشرية الجامعية

تضطلع الأسرة التعليمية الجامعية بثلاث وظائف أساسية؛ هي: التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع والمساهمة في التنمية الوطنية. ولابد لأية

سياسة لإدارة الموارد البشرية من أن تراعي هذه الوظائف الأساسية، وأن تتقيد بجملة من العوامل الضابطة لعملية وضع سياسات لإدارة الموارد البشرية الجامعية، وهي:

أ. طبيعة الثقافة والأعراف التسييرية، ومدى الاتفاق والاستقرار في منظومة القيم الاجتماعية الوطنية.

ب. الأخذ بمبدأ التقسيم الدولي والإقليمي والقومي للعمل؛ مراعاة للمنافسة الدولية، والإفادة القصوى من المزايا النسبية المتاحة لدى المنظومة الجامعية.

جـ. وضوح قواعد المنافسة بين المؤسسات التعليمية الجامعية في إطار تقسيم وطني موضوعي وذكي للعمل.

د. تحديد الحجم الكلي والخصائص النوعية للطلب الاجتماعي على مخرجات التعليم والتكوين العالي والبحث العلمي الأساسي والتطبيقي.

هـ. العوامل الديمغرافية والتركيبة العمرية للأسرة التعليمية الجامعية وإدارة عملية التجديد المستمر للحراك الجيلي الجامعي.

و. طبيعة العلاقة بين الوصاية الحكومية المركزية والإدارات الجامعية المحلية.

ز. الخريطة الجامعية وضبط أولويات التنمية الوطنية والمحلية ومكانة التنمية العلمية بينها.

حـ. طبيعة القوانين الحاكمة الخاصة بالمنظومة الجامعية، وبالتحديد تلك الخاصة بسلك الأساتذة والباحثين.

### 2. العوامل الجزئية الضابطة لعملية وضع سياسة لإدارة الموارد البشرية الجامعية

يتوقف وضع سياسة رشيدة لإدارة الموارد البشرية بالمؤسسات الجامعية على تبني رؤية واضحة؛ تتمثل في تهيئة المناخ المناسب لتطبيق المدارس والمناهج الحديثة في ترقية الأداء، وهذا بدوره يستدعي مراعاة الأسس الآتية:

أ. درجة وضوح مشروع المؤسسة الجامعية، ومن ثم وضوح رؤيتها الاستراتيجية، وسياسة إدارة الموارد البشرية.

ب. الحجم والخصائص النوعية لتركيبة الموارد البشرية للمؤسسة الجامعية من أساتذة-باحثين، وإداريين، وعمال، حسب التخصصات والأعمار والتوزيع الجغرافي والمراتب العلمية.

جـ. وضوح مقاييس تحديد أهداف مشروعات البحث وآليات تقييمها.

د. ضبط الميزانية والوسائل المادية المتاحة للمؤسسة الجامعية وأولويات المصروفات المالية، ومن ذلك وضوح سياسة التوظيف والترقية، والإدارة الاقتصادية للمؤسسة الجامعية ومنها المختبرات البحثية. ومن ذلك أيضاً الشروط الاجتماعية للإدماج في الأسرة الجامعية؛ كالسكن والتأمينات المختلفة...الخ.

هـ. ضبط سياسة إدارة الكفاءات، وترقية القدرات والمهارات التعليمية والبحثية (سياسات التكوين قبل التوظيف وبعد التوظيف).

3. سياسة إدارة الموارد البشرية الخاصة بالأساتذة – الباحثين: الضرورة، والرهانات، والحدود

تتطلب البيئة التعليمية الجامعية أنماطاً تسييرية خاصة متوافقة وطبيعة المهمة المسندة إليها، باعتبارها منظمات منتجة للمعرفة ودافعة لعجلة التنمية. وتشير الدراسات التعليمية إلى أهمية إشراك فئة الأساتذة والباحثين في صياغة الأساليب التسييرية الحديثة؛ إذ يمثل الأساتذة-الباحثون داخل المؤسسات التعليمية الجامعية الجزء الأكبر من حجم الموظفين والمستخدمين.[46]

ومع ذلك فإن الموضوع إشكالي معرفياً وعملياً وتقنياً، وله عدة أوجه يمكن أن يُتصدى لمعالجتها واستكشاف آفاقها من خلال إثارة القضايا الآتية:

أ. تقاطع السياسات الوطنية والمحلية وترابطها.

ب. طبيعة مهنة الأستاذ-الباحث وتطوراتها.

جـ. إمكانات الفعل المتاحة لدى مختلف الفاعلين المتعلقين بإدارة الموارد البشرية.

إن ضرورة اعتماد سياسة لإدارة الموارد البشرية، ولاسيما تجاه الأساتذة-الباحثين، متأتية من كون هؤلاء هم الذين يحملون على كواهلهم المشروع الجماعي للمؤسسة، كما أن من خصائص هذه الفئة أنها محكومة بتقاليد وأعراف الثقافة التسييرية السائدة في المجتمع، ومنه قطاع التعليم العالي، كما أنها محكومة بالنمط الخاص بإدارة الخبرة المهنية. وفي هذا السياق، تجد فئة الأساتذة-الباحثين نفسها أمام تحدي لعبة المنافسة في السوق المتنامية لتوظيف الأساتذة-الباحثين، التي يذكيها

خضوعهم للميزان الصارم للعرض والطلب على الأساتذة-الباحثين؛ حسب الاختصاص، والمقاييس، أو المواد التعليمية، والرتب العلمية.

ومن جهة أخرى فإن الأساتذة-الباحثين مدعوون للقيام بمهمات جديدة، فرضها السياق الجديد المتميز بالنزعة الاحترافية لعملية التعليم والتكوين، والتدويل المتنامي للأنشطة والتبادلات، والتنامي المتزايد للفئات الطلابية. إن هذا السياق-التحدي مافتئ يجعل الكفاءة التربوية عنصراً محدداً يتطلب بذل جهود في ميدان التكوين: فالتكوين للبحث وبوساطة البحث لا يمكن أن يظل الوسيلة الوحيدة لتكوين الأساتذة-الباحثين.

وتواجه المؤسسات التعليمية الجامعية من جهتها عبر العالم تحديات مختلفة فيما يتعلق بتنمية مواردها البشرية، فمنها التي تواجه مشكلة الشيخوخة العمرية، ومن ثم تحدي التجديد الجيلي، ومنها التي تعاني مشكلات الحداثة الجيلية، أي أن فئة الشباب أكبر من الفئات العمرية الأكبر، ومن ثم ضعف الخبرة، مع أن ذلك يمثل فرصاً وإمكانات لتعظيم المردودية العلمية مستقبلاً، ومنها التي تعاني الافتقار إلى بيئة وبنية تحتية مدمجة للفئات الجامعية (ظاهرة هجرة الأدمغة)، ومن هنا فإن على سياسة إدارة الموارد البشرية الخاصة بالأساتذة-الباحثين أن تواجه تحديات متباينة حسب السياق والبيئة التي تكون فيها تلك الموارد.

وبالموازاة مع ذلك، ينبغي الاعتراف بالأشكال المختلفة لاستثمار الأساتذة-الباحثين في ظل مسيرتهم المهنية في الواقع، ولئن كان حقل مهمات الأساتذة-الباحثين يتميز بالاتساع والتنوع، فإن معايير تقييم مسار الخبرة المهنية تتميز بنوع من التضييق، وهنا تأتي أهمية تبني سياسة إدارة الموارد البشرية، لتمكّن فرق إدارة الجامعة من أن

تأخذ في الحسبان سيرورة الخبرة المهنية للأساتذة-الباحثين، والمهمات الجديدة المسندة إليهم، والتي تتميز بأنها مستهلكة للوقت والميزانيات المالية.

ومن هنا تبرز في إطار المنافسة المتزايدة بين المؤسسات الجامعية، الإمكانات الممنوحة للأساتذة والمتعلقة بسياسات الإدارة، لتصبح جزءاً من معايير المفاضلة والمنافسة بينها.

## الأبعاد الأساسية لإدارة الموارد البشرية في الجامعات

إن السؤال الذي يُطرح بإلحاح هو: لماذا تحتاج الجامعة إلى أنماط تسييرية مختلفة في ظل اقتصاد المعرفة؟ وفي هذا السياق يعزو بعض الباحثين في قضايا التعليم العالي أهمية اعتماد أساليب بشرية حديثة إلى الخصائص التي تميز المنظمات التعليمية والجامعات على وجه التحديد، وأبرزها:

1. تعد المؤسسة الجامعية الموقع الأكثر حساسية في رسم معالم مستقبل موطنها الذي تمده بالأطر البشرية والكفاءات والمعدات من خلال مخرجاتها.

2. تتسم سلوكيات العاملين في المؤسسة الجامعية بأخلاقيات عمل مختلفة عن تلك السائدة في المؤسسات الإنتاجية أو الخدمية الأخرى، من حيث أصولها ومعانيها ومعطياتها ومظاهرها.

3. الحاجة إلى تأمين مسارات واضحة للتفاعل بين النظم الأكاديمية والنظم الإدارية، وإرساء قواعد راسخة في ضمان التعامل والتكامل ووحدة الهدف، إذ يعد الخلل في ذلك مدعاة لفشل أكيد في إنجاز المؤسسة الجامعية لمهماتها بكفاءة.[47]

وتتجه بعض الدراسات إلى تأكيد الأبعاد الآتية في تسيير الموارد البشرية:

1. تسيير عمليات التوظيف: وهو البعد الذي يطرح هذه المسائل:

أ. عملية التجديد الجيلي للمستخدمين.

ب. عملية التوظيف.

جـ. إحكام منهجي لسياسة جريئة للتنمية العلمية.

د. الاحتياجات التربوية للمؤسسة.

هـ. الاعتمادات المالية المعبأة من أجل عمليات التكوين الأفقية في نظام تعليمي تغلب عليه التجزئة إلى قطاعات تخصصية متمايزة.

2. تسيير الأفراد: ويقتضي تمكين الأساتذة-الباحثين من الحصول على المهارات الضرورية لتحقيق المهمات الجديدة، وبخاصة تلك المتعلقة بالجوانب المدمجة في مشاريع المؤسسة، التي يمكن أن تتضمن مهارات التقنيات الجديدة، وثمين البحث، والمفاوضة على عقود البحث، واتفاقات التبادل، والهندسة التربوية وفق المعايير الدولية.

كما يواجه الأساتذة-الباحثون ضرورة الاستجابة لتحدي المتطلبات الجديدة المتعلقة بالالتزام تجاه سياسات المؤسسة، فهم مدعوون لاستثمار أنفسهم بقوة في إدارة مؤسساتهم، ما يتطلب تمتعهم بمهارات احترافية. ومن هنا فلا احترافية بلا تكوين وتدريب على اكتساب مهارات وقدرات خاصة في مجالات الإدارة والتسيير والتنشيط.

3. عناصر النجاح المتاحة للمؤسسات الجامعية: تمكن تعبئة مختلف العناصر الممكنة من تحقيق النجاح الاستراتيجي للمؤسسة الجامعية من خلال لجان المختصين، والتي يمكنها أن تسهل وضع سياسة إدارة الموارد البشرية الخاصة بالأساتذة-الباحثين موضع التنفيذ. ومن تلك العناصر:

أ. الترقيات المحلية.

ب. تكوين الأساتذة-الباحثين.

جـ. شروط وظروف العمل، وتنفيذ المهمات، التي تشمل أساساً طريقة اعتراف المؤسسة باستثمار الأساتذة-الباحثين، عبر المنح أو الإعفاءات مثلاً.

د. عقد المؤسسة الذي قد يمكّنها من الحصول على وسائل إضافية لوضع سياسة لإدارة الموارد البشرية لصالح الأساتذة-الباحثين موضع التنفيذ، وبخاصة عبر التكوين.

4. بعض المداخل المساعدة على وضع سياسة لإدارة الموارد البشرية لفئة الأساتذة-الباحثين: من خلال بعض التجارب المعتمدة لدى مؤسسات جامعية فرنسية وأوربية، مثلاً، اعتمدت المداخل التالية لإدارة الموارد البشرية:

أ. استقبال الأساتذة-الباحثين وتكوينهم.

ب. التأثير في خريطة المناصب ومخرجات ما بعد التدرج لفئة الأساتذة-الباحثين.

جـ. تحسين إجراءات التوظيف وإدارة المسار والخبرة المهنيين.

د. التفكير في مسارات الخبرة المهنيـة، الـذي يهـدف إلى إقامـة إطـار قـانوني مكيف مع المهات الجديدة للأساتذة-الباحثين.

هـ. عقد المهمة الذي يمكن الأستاذ ومؤسسته الجامعيـة مـن الاتفـاق عـلى الأهداف المتوسطة المدى التي ينبغي تحقيقها.[48]

5. شروط بناء سياسة وطنية لإدارة الموارد البشرية خاصة بفئة الأساتذة-الباحثين:

أ. تنمية إدارة استباقية للموارد البشرية على المستوى الوطني، قائمة على:

- دراسات ديمغرافية أساسـية: وهـي دراسـات تطـرح إشـكالية معرفـة ضمانات تجديد السلك التعليمـي بطـرح تـساؤلات متفرعـة حـول مـا يتعلـق بـالحجم المتوقـع والمرغـوب فيـه والممكـن لمخرجـات مـا بعـد التخـرج، ممثلـة في المـسجلين في الماجـستير والـدكتوراه، ومـا يتعلـق بمردودية الحملات السنوية للتوظيف.

ويقتضي هذا البداية من المصدر، من خلال المعرفة السنوية لعدد الطلبـة المسجلين في الماجستير والـدكتوراه، وعـدد المناصـب المفتوحـة وعـدد المناصب المغطاة في كل اختصاص بالنـسبة إلى جميـع فئـات الأسـاتذة-الباحثين من الأساتذة المساعدين إلى أساتذة التعلـيم العـالي، ومـن هنـا معرفـة مكمـن العجـز حـسب الفئـة والاختـصاص سـنوياً برؤيـة استـشرافية. إن هـذه الرؤيـة ضروريـة لـلأسرة الجامعيـة والمؤسـسات الجامعية لمعرفة أسباب حدوث فوائض أو عجز في عرض كل فئـة مـن الأساتذة-الباحثين ومعرفة الأسباب وراء بقاء بعض المناصب شاغرة.

- الدراسات النوعية حول أصول الموظفين: وذلك بتحليل الفئات التي ينتمي إليها الموظفون الجدد في التعليم العالي، ويمكن من خلال هذه الدراسات تعرف مدى تنوع فئات الموظفين الجدد، وتحديد مكان إنجاز الرسائل والأطروحات العلمية، لتقييم مدى التوظيف من خارج المؤسسة بالنسبة إلى كل فئة من فئات الأساتذة-الباحثين. إن القيام بهذا التحليل يمكّن المؤسسة الجامعية من تقييم موقعها بين المؤسسات الجامعية، وتحديد سياسة دقيقة، لقدرتها على تلبية الحاجات التعليمية والبحثية لتلك المؤسسات.

- تحليل مسار الخبرة المهنية للأساتذة-الباحثين: هذا التحليل يمكن المؤسسة الجامعية من تعرف وتيرة ونوعية النمو في الحياة المهنية للأساتذة-الباحثين، واقتراح سياسة ترقوية تمنح فرصاً متساوية لمختلف الفئات حسب حاجة المؤسسة، مع تمكينه من معرفة العوائق الذاتية والموضوعية التي تحول دون تنامي مردودية الأساتذة-الباحثين قبل دخولهم سن التقاعد.

ب. تطوير الوضعية القانونية لموظفي التعليم العالي

لا يمكن الحديث عن رفع المكانة القانونية لفئة الأساتذة-الباحثين إلا بترقية رصيد الخبرات المهنية، وبزيادة القوة الجاذبة للوضع القانوني لهذه الفئة، بإقامة نظام التوظيف على معايير موضوعية؛ بحيث يصبح معيار المؤهلات والخبرات والأنشطة المكتسبة شرطاً مسبقاً لأي توظيف. كما ينبغي في هذا المضمار مراعاة حركية الأستاذ-الباحث بين المؤسسة الإنتاجية والجامعة، وبين المؤسسات الجامعية عبر القطر، وعبر القارة، والعالم.

كما أن تطوير الوضع الحالي لهذه الفئة يتطلب تعديل نظام الإعفاءات، ومن ثم الاعتراف بأن بعض الوظائف تستهلك أوقاتاً كبيرة لا تمكن من التفرغ بشكل أكبر للتعليم.

كما يتوقف تطوير الوضعية القانونية لموظفي التعليم العالي على التطوير المستمر لنظام المنح بجميع أنواعها؛ سواء في شكل تعويضات مالية أو إعفاءات، حتى يتمكنوا من زيادة مردوديتهم في الإطار التربوي، والبحث العلمي، ورفع مستواهم التكويني، واكتساب مهارات جديدة، بالإضافة إلى المنح المتعلقة بالأعباء الإدارية التي يتقلدونها.

ويرتبط بذلك منح التكوين القصير والطويل المدى في الخارج، والتي تعتبر عطلاً بحثية أو عطلاً للتكوين المفتوح لفئة الأساتذة-الباحثين، لكن مع تأكيد أهمية وضع نظام لتقييم مردوديتها على أدائهم.

كل ذلك يندرج ضمن مجموعة من الوسائل والآليات التي تهدف لجعل المسار المهني للأساتذة-الباحثين أكثر ثراء وجاذبية، ومن خلال ذلك توضع تحت تصرف المؤسسات الجامعية مجموعة من الوسائل لتجسيد سياسة مثلى لإدارة الموارد البشرية الخاصة بفئة الأساتذة-الباحثين.

جـ. التوظيف ضمن عقود المؤسسة

إذا كان على الإدارة المركزية أن تفتح بعض الآفاق الترقوية للموارد البشرية الجامعية، فإن على إدارة كل مؤسسة جامعية أن تستخدم، في إطار

استقلاليتها، مختلف الأدوات المتاحة من أجل تلبية وتنمية أفضل لحاجاتها المتعلقة بالتكوين والبحث، من خلال عقود المؤسسة.

- الحاجات المستقبلية والوسائل المتوافرة: تهدف عقود المؤسسة إلى ضمان تحقيق دفعة لمشاريع المؤسسة، من أجل الوصول إلى مقاربة شاملة للحاجات المستقبلية والوسائل المتاحة. ومن هنا يكون من تحديات المؤسسة أن تُفعِّل طاقاتها ضمن مشروع يستوعب جميع مكوناتها. كما أنه لابد من رؤية مستقبلية لمشروع المؤسسة وجدواه. كما ينبغي لمشروع المؤسسة أن يوائم بين تطور إمكاناته الخاصة بالتكوين والبحث ونمو حاجاته للتعليم والبحث.

- أهمية الاستخدام الأمثل للإمكانات التنظيمية والتسييرية المتاحة: من أجل ترقية الموارد البشرية الجامعية ينبغي الاستخدام الأمثل للخيارات العديدة التي تتيحها المنظومة القانونية والقدرة التسييرية المتاحة للمؤسسات الجامعية، بما ييسر الترقيات من رتبة علمية إلى أخرى باستخدام أساليب الترقية الداخلية والخارجية، مما يمكن من جذب الأساتذة-الباحثين إلى اختصاصات معينة، وتطوير موضوعات بحثية، وترقية أداء المختبرات العلمية.

نخلص هنا إلى أن من الأهمية بمكان وضع تفكير شامل من أجل أن يعطي مشروع المؤسسة، الذي يتضمن عقد المؤسسة، مكاناً لائقاً لعنصر إدارة الموارد البشرية. علماً أن إدارة مورد فئة الأساتذة-الباحثين تندرج ضمن الإطار العام لإدارة مجموع الفئات ذات العلاقة بالبحث العلمي.

كما أنه لابد من تأكيد مكانة الأساتذة المساعدين الذين يشكلون الأغلبية بين أساتذة الجامعات، وكذلك الأساتذة غير الدائمين الذين يشكلون نسبة أخرى لا تقل عن 20٪ من الأساتذة الجامعيين في بعض الجامعات.

## الجهود الدولية لتحسين أداء الموارد البشرية الجامعية في ظل العولمة

في إطار التحرك العالمي، والإحساس بما أضحى يسمى "الانكسار الرقمي" بدل "الفجوة الرقمية"،[49] وضمن العمل الدؤوب لهندسة مستقبل رقمي متوازن، ينادي العاملون والباحثون في حقل التعليم العالي والتربية بضرورة وضع خطة تحاول إحداث تكيفات سريعة، لتحقيق النوعية المرجوة في التعليم العالي.

لقد تعددت المداخل التنظيرية لتدارك الفجوة، وإدارة هذا التعقد التقني والبيئي؛ فهناك من يطالب بوضع خريطة إدراكية عالمية لفهم احتياجات التعليم العالي،[50] وهناك فئة تطالب بتحرير المعرفة (مثل تحرير التجارة)، وهناك من يطالب بتعليم من نوع آخر قائم على الإبداع والتجدد والذكاء الجماعي،[51] وذهبت فئة أخرى إلى ضرورة عدم الفصل بين المعرفة والعلم في الزمن الحالي، إذ إن المعرفة -حسب هذا الاتجاه- يراد بها الترتيب المنظم للمعلومات والمفاهيم، ومن هنا يجب تعلم كيفية التطبيق، وإجراءات التعاطي مع عمليات الإنتاج المعرفي.[52]

وتُبذل حديثاً جهود حثيثة لتطبيق سياسات علمية رشيدة لتثمين القيمة العلمية المضافة -وفق الأدبيات الاقتصادية- والتعامل مع رأس المال المعرفي بصيغة جماعية، خصوصاً في الفضاء الأوربي. وفي هذا الإطار، أطلق معهد مونتاني Montaigne

الفرنسي مشروع الجبهة الأوربية لاستدراك التأخر Fondation Européenne pour Rattraper le Retard، وأطلق على هذه المبادرة اسم "مشروع نيوتن" Fondation Newton،[53] وتهدف إلى تشجيع تنمية مراكز الامتياز الجامعية وتفعيلها، وتثمين البحث الأوربي، وتحديد مجالات تمويل المشاريع البحثية الأوربية وطرق الاعتماد، ومعايرة الأبحاث العلمية وتقويمها. وقد حدد هذا المشروع في وثيقة المعهد المنشورة في نيسان/ إبريل 2006 مدة خمس سنوات يتم خلالها حقن 20 مليون يورو في 50 مؤسسة جامعية أوربية، لتقويتها على مجابهة الجامعات الأمريكية.

إن هذا المشروع تشكل وازداد تبلوراً بعد الترتيب العالمي لسنة 2005 الذي نشرته الجامعة الصينية جياو تونج Jiao Tong لأفضل مئة جامعة عالمية، فمن بين الجامعات الخمسين الأولى، جاء ترتيب الجامعات الأوربية متأخراً جداً، باستثناء بريطانيا التي تتميز بخصوصيات تعليمية.

وفي إطار المنظور الاقتصادي لرأس المال البشري، لعضو هيئة التدريس، انبرت الجهود العلمية لإيجاد طرائق وآليات ونماذج لقياس "إنتاجية" الأستاذ الجامعي. ولعل أهم ما تنبغي ملاحظته هو أن المضامين التي يحملها مفهوم الإنتاجية في أذهاننا اليوم تجاوزت المضمون الاقتصادي التقليدي له، لتشمل مضامين ومعاني مختلفة، ما بين أيديولوجية واقتصادية واجتماعية وسيكولوجية وإدارية وعلمية.[54] وبشكل عام فالإنتاجية مفهوم معقد ومركب، ينطوي على عدد من المكونات المتشابكة المتداخلة الكيفية، كالإبداع، والجودة، والاتصال، والكمية [55] من أبحاث أو مقالات أو كتب مؤلفة أو رسائل علمية.[56]

وهناك محركات عدة مقترحة للإنتاج العلمي مثل: الترخيص بالاختراع، والترخيص بنشر المنشورات، وتقارير البحوث غير المنشورة، وعمليات التعديل أو التحسين، والمؤلفات الجديدة.[57]

وتكاد تتفق الدراسات التي تهتم بقياس الإنتاجية العلمية، على أنه حتى يومنا هذا ليس ثمة معيار يمكن اعتباره كافياً لتقدير الإنتاجية العلمية،[58] وذلك لأن لها جانبين: كمياً وكيفياً. وبرغم وجود علاقة بين الكم والكيف في هذا الصدد، فليس من الضروري أن يكون الجانبان متطابقين أو متلازمين على الدوام.

وترجع العوامل المؤثرة في الإنتاجية إلى أسس مختلفة:[59] شخصية، وأسرية، وأكاديمية، واقتصادية.

## تجارب مختلفة لتطوير أداء الأستاذ الجامعي

تتميز الولايات المتحدة الأمريكية باتباع نظام البعثة الداخلية لأعضاء هيئة التدريس الذي يرجع تاريخه إلى الخمسينيات من القرن العشرين، ويتكون البرنامج من سمينارات أسبوعية، تقدم فيها مقررات تدريسية للمعيدين والأساتذة المساعدين، تشتمل على أصول التدريس وطرائقه وأساليبه، والتدريب العملي على القيام بالتدريس.[60]

كما طورت الجامعات الأمريكية نظاماً خاصاً لتحفيز العاملين في قطاع المعرفة، وخصوصاً هيئات التدريس، وذلك بالأخذ بالاعتبار ارتفاع مستوى المعيشة، وإيجاد شراكة مع صناع القرار في مجال الصناعات المختلفة، ولاسيما في مجال دعم الأبحاث العلمية المميزة، وحمايتها فكرياً، وتوظيفها عملياً.

ويقدم لاري ليسلاي 11 جامعة أمريكية اتبعت سياسة تثمين إنتاج المعرفة، وتميزت بوجود أنظمة حفز مالية، تتسم بوجود علاقات اقتصادية مع شركات، وبمحاولة التخلص من الأعباء البيروقراطية، بإعطاء رؤساء الأقسام والكليات حرية التصرف للتواصل مع البيئة الاقتصادية الخارجية، برغم ما يشوب هذه العلاقات من نواتج سلبية في أحيان كثيرة.[61]

لقد تحولت الجامعات الأمريكية إلى حاضنات لمشاريع صناعة المعرفة، وبخاصة صناعة تقنيات المعلومات، والبرمجيات الدقيقة، والتعليم التوليدي generative learning، والتعليم المتواصل المزدوج double loop learning الذي يركز على استمرار التجريب والممارسة العملية والتغذية العكسية، لإثراء النظرية والتطبيق في آن واحد، وهو ما أدى إلى بروز نوع فريد من الجامعات، تجمع بين مهمة البحث والتطوير والمساهمة المباشرة في صناعة المعرفة، ووظيفة التدريس.[62]

فعلى سبيل المثال، في جامعة بِركلي حاضنتان: الأولى متخصصة في دعم الأعمال المرتبطة بالإنترنت، والثانية تمارس أنشطة متنوعة. وتقوم كذلك جامعتا بركلي وستانفورد بتصميم خطط أعمال تنافسية في مجال صناعة المعرفة، إذ أعدت بهذا الصدد 44 خطة أعمال و70 مشروعاً رائداً لصناعة المعرفة وتقنيات المعلومات الفائقة.[63]

ويلاحظ المتتبع لأنظمة الإدارة الأمريكية الجامعية أنها تتميز بخصوصيات عن جميع جامعات العالم، أبرزها:

1. تمايزات كبيرة في أنظمة الصرف المالي.
2. تدخل كبير لمنظمات المجتمع المدني في تحفيز الأداء وتثمين البحث العلمي.

3. تضخم عدد الوكالات الداعمة للبحث العلمي؛ سواء التابعة للقطاع العـام، أو القطاع الخاص.

4. وجود أنظمة إدارية متمايزة من جامعة لأخرى.

من ناحيـة أخـرى يوجـد في كنـدا نظـام مـشابه لتكـوين المعيـدين والأسـاتذة المساعدين الممارسين لمهنة التدريس بالجامعة، إذ قامت جامعات كنديـة عـدة بإنـشاء معاهد داخلية يلتحق بهـا هـؤلاء الأسـاتذة؛ لتكـوينهم وإعـدادهم لمهنـة التـدريس الجامعي، وتمتد دراسـتهم لمـدة عـام، يدرسـون خلالهـا الأسـس العامـة للتـدريس ونظرياته وطرائقه، وما يتصل به من أمور أخرى، أما بالنسبة لأعضاء هيئة التـدريس العاملين بالفعل في الجامعات فثمة برامج تأهيلية لهـم، تتـضمن مقـررات في طرائـق التدريس وأسسها النظرية والعملية، يمكن أن تفيد القائمين بالتدريس الجامعي.[64]

وفي الجامعات الكندية برامج عدة يرجى مـن تطبيقهـا الوصـول إلى خـصائص الجامعة الإبداعية المبتكرة، هذه البرامج تركز على ما يأتي:

1. تقنيات المعلومات، والتعليم عن بعد، والتكوين والتعليم المستمران.

2. تطوير الأداء في المجالات والتخصصات الاستراتيجية.

3. اختيار الموضوعات ذات العلاقة بالبحث الاستراتيجي.

4. التكوين المتداخل الاختـصاصات، حتـى يتحـصل الأسـتاذ عـلى رؤيـة علميـة شاملة.

5. الشراكة والتعاون ما بين المؤسسات.

6. تفعيل دور البحث المتنوع (الوحدات البحثية، والمراكز، والشبكات).

7. الشراكة مع الشركات.

8. البحث في مجال التقييم والمعايرة، ونقل الإبداع والابتكار العلمي والتقاني.

9. مجالات تطبيق الأبحاث داخل المجتمعات الكندية.[65]

ومن خلال ما سبق يتضح أن البحث في كندا لا يتم من أجل البحث نفسه، ولكن من أجل تفعيل ممارسته داخل كندا، وتهدف هذه البرامج مما سبق إلى إقحام الأستاذ داخل تقنيات المعلومات، بحيث يحس دائماً بأهمية التكوين والتعليم المستمرين.

ولغرض دعم الأداء التربوي للأستاذ الكندي، فإن مركز الدراسات والتكوين في التعليم العالي Le centre d'études et de formation en enseignement supérieur (CEFES) طور بهذا الصدد برامج خاصة، وفرقاً بحثية خاصة؛ مثل جماعات الإبداع التربوي، وكذا ورشاً تعليمية ولقاءات وملتقيات متخصصة، لغرض تحسين عملية التلقي والتكوين عن بعد للأستاذ والطالب على السواء.[66]

كما تبنت هذه الجامعات أنظمة القيادة التعليمية، لغرض تحسين التعليم الإلكتروني، وتعزيز استقلالية الجامعات، ودعم عمليات التواصل ما بين التخصصات، مثل نظام Analyzing Sustaining and Adopting Innovation، الذي يعنى بدعم عمليات التحليل واستمرارية التكوين وقيادة الإبداع،[67] وغيره من النماذج التي تهدف إلى إحداث عمليات تكييفية متسارعة للجامعة والأستاذ على السواء.

وفي بريطانيا وكالات متخصصة لتحسين الموارد البشرية، تحاول تـدريجياً ترقيـة النقاشات والتطبيقات والمعايير، من أجل إيجاد برامج لتطوير الأداء وتحسينه، وذلك بتطوير الحوار النشط في مجال تطوير المسار المهني للموظفين، وإيجاد أساليب معياريـة لتطوير الأداء المهني، والبحث عن أنجع الطـرق العالمية والاختبـارات، وأسـاليب التخطيط، وتقويم الامتحانات، وآليات الأجور والحوافز المادية.[68]

وتعد الجامعات البريطانية من أسبق الجامعـات التـي طبقـت بالفعـل الـبرامج الخاصة بتأهيل الأساتذة وتطويرهم، وذلك منذ سبعينيات القرن العشرين، على أثـر التقرير المشهور (تقرير وينز). وهذه البرامج أخذت بها بعض الـدول الأخـرى بنـاء على نصيحة الخبراء البريطانيين، مثل الهند وماليزيا وغـرب إفريقيـا، وبعـض الـدول العربية. وتماثل المقررات الدراسية التي تقدم في هـذه الـبرامج في بريطانيـا غيرهـا في كثير من دول العالم، فهي ذات طابع عام، ومدتها قصيرة نسبياً، تتراوح ما بـين ثلاثـة أيام وأسبوعين، ويكون التركيز عادة على الجوانب المتعلقة بالتدريس والامتحانـات. وهذه الأنظمة متبعة في الجامعات الأسترالية والنيوزيلندية وبعض الدول الأوربية.

وانتهجت كوبا من جهتها نظاماً يقضي بدعم أعضاء هيئة التدريس مالياً، إذ تـم تشجيع الأنشطة الخارجية للجامعات من أجل زيادة الموارد المالية، وأصبحت جامعة هافانا تقدم خدمات استـشارية. وتـضع الجامعـة خططـاً لتوزيـع الـدخل الإضـافي المتحقق لهيئتها العلميـة مـن المـصادر الخارجيـة، فيـذهب 25٪ مـن الـدخل للهيئـة العلمية، وتوزع الـ 75٪ الباقية بنسبة 37.5٪ لوزارة التعلـيم العـالي، والبـاقي يـوزع بشكل أنصبة متساوية بين الإدارة المركزية للجامعة والكلية المعنية، وقد تزايـد دخـل جميع الجامعات الكوبية من هذه الأنشطة من 500 ألف دولار أمريكي عام 1990 إلى 5.5 ملايين دولار عام 1994.

وفي مجال الشراكة الاقتصادية وتنويع الخدمات لغرض تحسين الأداء الجامعي والتخلص من القيود التحويلية للدولة، منحت الصين مؤسسات التعليم العالي استقلالاً أكبر لتوليد إيراداتها الذاتية؛ إذ نتج 14٪ من الدخل من نشاط مؤسسات التعليم العالي الذاتية عام 1992، مقارنة بنسبة 4٪ عام 1987، واعتبر تقديم تدريب للمشاريع الاقتصادية أحد المصادر المهمة للإيرادات الذاتية؛ حيث قدم قسم القانون في جامعة بكين، مثلاً، دخلاً كبيراً من خلال تنظيم برامج تدريب قصيرة بشأن عدد كبير من القوانين الجديدة، وذلك لموظفي مشاريع الدولة والمشاريع المشتركة، وكان الدخل الناتج عن البحث العلمي في 36 جامعة وطنية رئيسية في الصين 1.12 مليار يوان، مقارنة بما تحققه الدولة من إنفاق جارٍ على البحث يقدر بحوالي 1.17 مليار يوان.[69]

## الفصل الثاني

# المداخل المعاصرة لدراسة إدارة الموارد البشرية في الجامعات

أفرزت البيئة الدولية مفاهيم حديثة وإجراءات جديدة تسعى إلى إدارة الأداء، بما يتضمنه ذلك من تحديد لأهداف الفرد وجماعة العمل، وتوفير متطلبات هذا الأداء ومستلزماته؛ وصولاً إلى المتابعة والتقويم والمساءلة عن النتائج الملموسة.[1]

ولأن المورد البشري قدرة عقلية، وإمكانات فكرية، ومصدر للمعلومات والأفكار والابتكارات يتطلب استثماراً إيجابياً، فإن المداخل الحديثة تحاول إيجاد وسائل متكيفة ومتسارعة، تستجيب لإدارة الموارد البشرية وما تشمله من هندسة لرأس المال الفكري والمعرفي والإنساني بشكل ينسجم مع هذه الوتيرة المتسارعة.

وفي هذا الفصل نتطرق إلى أهم هذه المداخل الحديثة وفق المحاور التالية: مدخل إدارة الجودة الشاملة، ومدخل إعادة هندسة العمليات، والمدخل الموقفي، ومدخل إدارة المعرفة.

## مدخل إدارة الجودة الشاملة

تزايد اهتمام المنظمات في العصر الحالي بتطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في جميع العمليات الإنتاجية والخدمية، من أجل التصدي لتحديات البيئة الخارجية، وبخاصة مع تضاعف شدة المنافسة، وما صاحبه من تحرر في التجارة وإلغاء الحواجز

الجمركية، وهذا ما أدى بالشركات والمنظمات إلى استخدام أعلى مستويات الجودة في السلع والخدمات؛ لتحافظ على وزنها في السوقين المحلية والدولية، ولإرضاء العملاء الذين أصبحوا أكثر تطلعاً إلى مستويات أعلى من الخدمات نتيجة ارتفاع مستوياتهم الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

## مفهوم إدارة الجودة الشاملة

اختلف الكثير من الكتاب والباحثين حول تعريف مفهوم إدارة الجودة الشاملة؛ فقد عرفها معهد المقاييس البريطاني British Standards Institute بأنها فلسفة إدارية تشمل جميع نشاطات المنظمة، يتم من خلالها تحقيق احتياجات العميل والمجتمع وتوقعاتهما، وتحقيق أهداف المنظمة بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة، عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين، بدافع مستمر للتطوير.[2]

وتعبر إدارة الجودة الشاملة عن نظام فعال لتحقيق التكامل بين جهود جميع الأطراف والمجموعات داخل المنظمة، من أجل تقديم السلعة أو الخدمة بأقل تكلفة، مع تحقيق الرضا الكامل للعميل.[3]

كما عرفها جيمي ريالدي على أنها «الطريقة التي تدار بها المنظمة، والتي تتضمن تركيز طاقات المنظمة على التحسينات المستمرة لكل العمليات والوظائف، من أجل تحقيق حاجات العميل».[4]

ويمكن تعريف مفهوم إدارة الجودة الشاملة على أساس الكلمات الثلاث التي يتكون منها:

إدارة: وهي تخطيط وتنظيم وتوجيه ومراقبة لكل النشاطات المتعلقة بتطبيق الجودة، كما يتضمن ذلك دعم نشاطات الجودة وتوفير الموارد اللازمة.

الجودة: وهي تلبية متطلبات العميل وتوقعاته.

الشاملة: وتتطلب مشاركة موظفي المنظمة واندماجهم جميعاً، ومن ثم ينبغي إجراء التنسيق الفعال بين الموظفين لحل مشكلات الجودة، ولإجراء التحسينات المستمرة.[5]

إذاً، يمكن القول إن إدارة الجودة الشاملة هي أحد أبرز المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعمل على إحداث تغييرات جذرية في أسلوب عمل المنظمة وفي فلسفتها وأهدافها، بغرض إجراء تحسينات شاملة في جميع مراحل أداء العمل، بالشكل الذي يتفق والمواصفات المحددة التي تشبع رغبات العميل وترضيه.

ويركز مفهوم إدارة الجودة الشاملة على الآتي:

1. التميز، وهو يعني أن المنظمات تأخذ رغبات العملاء واحتياجاتهم وتوقعاتهم على شكل معلومات استرجاعية، وذلك من أجل تقديم السلع والخدمات التي تناسب هذه الرغبات والتوقعات؛ بحيث تصمم خططها واستراتيجياتها بالشكل الذي يخدم هذا الأمر.

2. التركيز على الجودة بمعناها الواسع الذي يتطلب معرفة الخصائص الممكن قياسها للسلع والخدمات التي تقدمها المنظمة، والطريقة التي يدرك بها العملاء تلك السلع والخدمات.

3. التحسينات المستمرة في كل العمليات التنظيمية، وليس فقط في مرحلة تصنيع المنتج، وذلك من أجل زيادة حصته في السوق، وخلق طلب جديد يعزز مركزه التنافسي.

4. التعاون بين الأفراد العاملين والمنظمة، وإقناع العاملين بأن نجاحهم على المستوى الفردي سيؤدي إلى نجاح المنظمة.

5. الاعتماد على البيانات في عملية اتخاذ القرارات. ويتطلب ذلك التسجيل الدائم للأحداث التي تتم في المنظمة، والعمل على تحليلها، لضمان التطوير والتحسين المستمرين.

6. الاعتماد على العمل الجماعي من خلال استخدام جماعات العمل الفعالة، وتدريبها على الأساليب الخلاقة في عملية اتخاذ القرارات بالشكل الذي يضمن ترسيخ التعاون الفعال داخل المنظمة.

7. إعطاء العاملين سلطات وصلاحيات أكبر، وخصوصاً في مجالات تصميم الوظائف والسياسات التنظيمية المتعلقة بهم (تمكين العاملين).

8. الاهتمام بالتدريب وتقدير جهود الأفراد العاملين، وذلك سيضمن إكساب الأفراد العاملين المهارات والقدرات اللازمة لتطوير الجودة في العمل وتحسينها، وسيضمن المزيد من العطاء والإبداع من قبل الأفراد العاملين، وكل هذا سيؤثر إيجاباً في نوعية المنتَج.

9. الرؤية المشتركة لكل من العاملين والمديرين، ويجب أن تكون واضحة، وتمثل توجهاً محدداً للمنظمة بشكل يضمن التنسيق، وتوحيد الجهود، وتلافي التكرار والتعارض في جهود العاملين.

10. وجود قيادة فعالة تمثل قدوة للعاملين، وتمتاز بالموضوعية، وتهتم بالإنجازات أكثر من الشعارات.[6] وعموماً تتلخص مبادئها فيما يأتي:

أ. التركيز على المستهلك.

ب. التركيز على العمليات والنتائج.

جـ. الوقاية من الأخطاء مقابل الفحص.

د. مشاركة العاملين والعمل الجماعي.

هـ. التحسين والتطوير الدائمان في الجودة.

و. أهمية المعلومات المرتدة.

ومن ثم فإن إدارة الجودة الشاملة تسعى لتحقيق الأهداف الآتية:

1. تقديم السلع والخدمات للمستفيدين بما يحقق احتياجاتهم ويتفق وتوقعاتهم.

2. تحسين كفاءة العمليات في المنظمة بما يحقق:

أ. تخفيض تكلفة الأداء، من دون المساس بمستوى جودة الأداء.

ب. تقليل الوقت المستغرق في الأداء، من دون المساس بمستوى الجودة.

جـ. تحسين أسلوب تقديم المنتجات والخدمات للمستفيدين.

د. تطوير منتجات وخدمات جديدة أفضل وأسرع، للوفاء باحتياجات المستفيدين.

7. تحديد احتياجات العملاء وأصحاب المصلحة، وترجمتها إلى أهداف تدريبية.

8. إعداد خطة التدريب العامة وتفصيلاتها التنفيذية.[9]

ومن خلال هذه الخطوات العملية نجد أن التدريب حلقة مهمة في فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وفي جعل المورد البشري يتأقلم معها، فحتى تتحقق الجودة لابد من التدريب عليها، كما أن إدارة الجودة الشاملة تمثل أساساً في التدريب، فلكي تحقق فعاليات التدريب لابد من التزام مفهوم الجودة الشاملة.

**ثانياً: ترسيخ ثقافة الجودة**

إن ثقافة الجودة تعني نمط العادات والقيم، والمعتقدات، والافتراضات الأساسية والسلوك الإنساني المرتبط بالجودة، ومن ثم فإن الثقافة تعكس شخصية المنظمة ذاتها، كما أنها بمنزلة القلب منها. وهنا يمكن أن نميز بين نوعين من ثقافة الجودة؛ الأول ثقافة جودة سلبية (سيناريو إخفاء المخالفات)، وتقوم على وجود عادات وقيم ومعتقدات وأنماط سلوكية سلبية تؤثر سلباً في كفاءة المنظمة وفعاليتها. أما النوع الثاني فهو ثقافة جودة إيجابية (سيناريو تحمل المتاعب من أجل إرضاء العميل)، وينشأ عن وجود هذه النوعية من الثقافة القيام بأي خطوات غير عادية من أجل إرضاء العملاء، ومن ثم فإن إدراك القائمين على المنظمات التي تتبنى هذه النوعية من الثقافة تجعلهم يتخذون أي إجراءات فورية للتغلب على الأخطاء الموجودة مهما كان حجمها.

إذاً قد تتحمل إدارة الموارد البشرية مسؤولية كبرى في التخلص من الثقافة السلبية، وتعزيز الثقافة الإيجابية؛ بما يخدم تحقيق أهداف إدارة الجودة الشاملة.[10]

وبالمقارنة العلمية الدقيقة نجد أن المفاهيم الإدارية التقليدية تقوم على افتراض أن الأفراد العاملين لا عقول لهم، ولا يهمهم سوى الأجر، لكن في ظل إدارة الجودة الشاملة يعتبر التعويض المالي هو أحد الطرق التي يتم بها تعويض العاملين عن جهودهم، فالأفراد يحبون أن تشعرهم بالثناء والامتنان مقابل جهودهم، وهذا ما يؤديه مدخل إدارة الجودة الشاملة. ومن جهة أخرى فإن لدى العاملين معلومات هائلة، وفرصاً عديدة يمكن من خلالها تطوير العمل، وزيادة الأرباح، وتخفيض التكاليف، وإشعارهم بأنهم جزء من أعضاء فريق متميز وناجح.[11]

## إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في الجامعات

حققت تطبيقات نظم إدارة الجودة الشاملة نجاحات مهمة في الميادين الصناعية المختلفة، وهذا ما شجع الانتقال بتطبيقاتها إلى مؤسسات تقديم الخدمات، ومنها الجامعات. وقد كان هناك تطبيق للجودة في التعليم العالي، لكن بالشكل التقليدي الذي ارتبط بعمليات الفحص والرفض والتركيز على الاختبارات النهائية، بغض النظر عن القدرات والمهارات الإدراكية والحركية والمنطقية والتحليلية والسلوكية.[12] وفيما يلي نتطرق إلى الاتجاه الحديث لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، بوصفها عملية إدارية تساهم في تطوير إدارة الجامعة ومواجهة التحديات البيئية.

### أولاً: أهمية مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعة

لقد تغير المفهوم التقليدي للجودة في التعليم العالي وأصبح يعتمد على ضرورة اختيار معدلات نمطية للأداء، وبناء منظومات لإدارة الجودة الشاملة الجامعية التي ترتكز على مشاركة جميع العاملين في الجامعة، لضمان البقاء والاستمرار، وتحقيق

المعلومات، ليكونوا قادرين على استيعاب إدارة المعلومات، وإعداد رأس المال البشري الأكفأ للأسواق المعتمدة على الابتكارات الذهنية، وإعداد الموارد البشرية المرنة لمواجهة حالة عدم التأكد في الاقتصاد العالمي، والابتكار من أجل مواكبة اقتصاد تنافسي فائق السرعة وقائم على المعرفة.[18]

**ثالثاً: فوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**

1. دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات العملاء والوفاء بها.
2. أداء الأعمال بشكل صحيح، وفي أقل وقت، وبأقل جهد، وأقل تكلفة.
3. تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
4. إشباع حاجات المتعلمين، وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالجامعة.
5. تحسين سمعة الجامعة في نظر العاملين والعملاء، وتنمية روح التنافس والمبادأة بين الجامعات.
6. تحقيق جودة المتعلم؛ سواء في الجوانب المعرفية، أو المهارية، أو الأخلاقية.
7. بناء الثقة بين العاملين بالجامعة جميعاً، وتقوية انتمائهم لها.
8. توفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين.
9. تحقيق الترابط الجيد، والاتصال الفعال بين الأقسام والوحدات المختلفة.
10. المساهمة في حل كثير من المشكلات التي تعوق العملية التعليمية بالجامعة.

11. تنمية العديد من المهارات لدى العاملين؛ مثل مهارة حل المشكلة.

12. تحقيق المراقبة الجيدة والمستمرة للعمل.

13. تحقيق مكاسب مادية أكثر للأفراد.[19]

**رابعاً: أسس تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة**

1. الوعي بمفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي لدى جميع المستويات الإدارية والعلمية، حتى يسهم الجميع في التنفيذ الناجح لمفهومها.

2. وجود أهداف واضحة ومحددة للجامعة يشارك في وضعها جميع العاملين؛ حيث يكون لها توجه مستقبلي قصير المدى وطويل المدى، وتحقق رغبات الطلاب والعاملين والعملاء.

3. توافر القيادة الفعالة القادرة على تنمية ثقافة الجودة لدى العاملين بالجامعة، وتحديد الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ العمل بنجاح، وتحديد المركز الحالي للجامعة، وما هو متوقع في المستقبل.

4. تبني فلسفة منع الخطأ وليس مجرد كشفه، والتركيز على تصحيح العمليات وليس على لوم الأشخاص.

5. احترام الأفراد، ومراعاة حقوقهم، وتلبية رغباتهم بما لا يتعارض وتنفيذ العمل ومصلحته.

6. الالتزام بالموضوعية والصدق في عرض البيانات والمعلومات المتعلقة بمجالات العمل المختلفة بالجامعة.

تطبيقات في أوساط التعليم العالي. والمهم في هذا الاتجاه بناء أنظمة التفعيل الفعال، كي ينضم هذا المبدأ إلى سلة معايير قياس العمليات التعليمية وضبطها، هي وغيرها من الأنشطة الجامعية.

3. التحسين المستمر للعمليات والتطوير الدائم للمنتجات: وذلك باستخدام وسائل مختلفة ومبتكرة، إذ تعد المقارنة المرجعية من أكثر الأساليب كفاءة في تفعيل منهج التطوير والتحسين. ولا غرابة في أن يجد التعليم العالي مبتغاه عندما يتوافر التطابق بين منهجه العام وما يعنيه خيار اعتماد نظام إدارة الجودة الشاملة، لذا فإن آليات التحسين ستجد طرقها سالكة في الجامعة التي تسعى لتطوير أنشطتها وفعالياتها؛ حيث إن التركيز على العمليات التعليمية من أجل تحسينها سيقترن بنتيجة أكيدة تعبر عنها مخرجاتها، ممثلة بالمتخرجين، والبحوث والمؤلفات التي ينجزها أعضاء هيئة التدريس.

4. العمل الفِرَقي الجماعي: تشير فلسفة إدارة الجودة الشاملة إلى أن مهماتها تنجز في إطار جماعي من حيث الشكل أو المضمون، في صيغ من التعاون والتكامل البناء بين جهود العاملين في أي أنشطة من فعاليات المنظمة، والتي تستهدف التحسين المستمر لأداء العمليات؛ سواء بالتخطيط لها، أو بتنفيذها. ويتطلب العديد من أنشطة الجامعة ومهماتها جهداً جماعياً؛ من حيث تدريس الفرق والمستويات، وإجراء الاختبارات، فضلاً عن اعتماد أسلوب الفرق البحثية المتعددة الاختصاصات للقيام بالبحوث والدراسات وتأليف الكتب، بالإضافة إلى المؤتمرات والندوات العلمية والحلقات النقاشية. من جهة أخرى فإن ذلك سيكون مدعاة لتوافر رؤية مشتركة بين الإدارات الجامعية القيادية وأعضاء هيئة

التدريس، فضلاً عن العاملين من إداريين وفنيين بشأن ماهية الجودة واستحقاقاتها.

5. التعاون بين جميع الأطراف: تعد المنظمة -مهما كانت طبيعة نشاطها- جزءاً من بيئتها العامة؛ تؤثر فيها، وتتأثر بها. ويشير مفهوم إدارة الجودة الشاملة هنا إلى ضرورة إقامة أنساق من العلاقات مع كل أطراف بيئة المنظمة؛ بما يمدها بمعلومات ذات صلة بالجودة وطرق تحقيقها، ولهذا الأمر خصوصياته في التعليم الجامعي؛ حيث إن الأطراف المعنية بالجامعة متعددة داخل مجتمع الجامعة، وتمتد أيضاً إلى جهات في مجتمعات أخرى ممثلة بجامعات مناظرة أو منظمات دولية تعنى بالبحث العلمي أو التعليم العالي، وربما أيضاً حكومات لها مصالح في الاستفادة من الأنظمة التعليمية العاملة في غير بلدانها.[21]

ويرى جِن داجارد وكاي كريستنسن أنه يمكن عرض مبادئ تطبيق إدارة الجودة الشاملة للتعليم الجامعي في شكل هرمي، قاعدته التزام الإدارة، وعند كل نقطة يمثل أحد المبادئ، وهي التركيز على العميل، والتركيز على الحقائق، والتركيز على التحسين المستمر، والمشاركة الكاملة. ويمكن شرح ذلك بإيجاز:

1. التركيز على العميل: قد يكون العميل في المجال الجامعي خارجياً (الطالب، أو المجتمع، أو سوق العمل) أو داخلياً (الموظفون، والأساتذة، والطلبة)، ومشاركتهم الإيجابية ترفع درجة الولاء، وتقوي عامل الرضاء الوظيفي.

2. التركيز على الحقائق: على معنى وجود معايير داخلية وخارجية دقيقة لقياس برامج إدارة جودة التعليم.

1. تحسين نوعية الخدمات التعليمية والتدريبية المقدمة.

2. زيادة خبرة العاملين عن طريق القيام بعمليات التدقيق المستمر.

3. تحسين كفاءة الأنشطة العلمية والخدمية.

4. التحسين المستمر، وخصوصاً في المجال المعرفي الإبداعي.

5. وضوح سياقات العمل وإجراءاته.

6. تقليل التكاليف.

7. توفير المعلومات، وتسهيل عملية اتخاذ القرار وتحسينها.

8. تقليل الهدر والتسرب والضياع.

9. تحسين الاتصالات، واتسامها بالوضوح والواقعية.

10. وضوح الأدوار وتحديدها للمديرين والعاملين جميعاً.

11. المراقبة المحكمة للعمليات التعليمية والتربوية والخدمية.

12. الوعي العالي بالمسؤولية من قبل العاملين.[26]

وما تجدر الإشارة إليه هو أن تطبيق الجودة لا يحدث بسهولة عن طريق إرغام العاملين على التفكير بالجودة، فتبنيها أمر مهم، ولكنه ليس شرطاً كافياً للنجاح، لذا فإن المطلوب هو بناء إدراك للحاجة إلى التحسين في ظل الفرص المتاحة، وهذا يتطلب تهيئة النظام المناسب للوصول إلى الأهداف، وكذا تثمين الجهود المميزة في مجال تطوير نوعية المخرجات من خريجين وبحوث وأنشطة علمية أخرى.

لتطبيق أساليب الجودة الشاملة في العملية التعليمية، يجب أولاً الإجابة عن السؤالين: ماذا يحتاج طالب الجامعة من خدمات؟ وما متطلبات الجامعة لتقديم تلك الخدمات؟ ثم تأخذ الجامعة بأحد هذه البدائل لتطبيقها:

1. تكوين فريق عمل لإعداد سلسلة المواصفات اللازمة لإدارة جودة التعليم الجامعي،[27] مع توفير التدريب اللازم لهم للقيام بعمليات الاستشارات والإدخال والتنفيذ والمراجعة.
2. الاعتماد على استشاري خارجي لتشخيص المشكلات والاحتياجات، واقتراح شبكة المواصفات اللازمة لإدارة جودة التعليم العالي.[28]

وفي كلتا الحالتين يجب أن يؤدي الأسلوب المطبق لبرامج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي إلى تطوير السلوك الجامعي تجاه تعظيم الجودة، والإنتاجية، والالتزام، والتماسك، وروح الفريق، والتكامل، والتنسيق.

أما عن متطلبات إدارة الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها في الإدارة الجامعية، فتنحصر خطواتها في الآتي:

1. تكوين مجلس الجودة: يمثل مجلس الجودة المستوى القيادي الأعلى لاتخاذ القرارات وإعطاء السلطات اللازمة لتوجيه عملية إدارة الجودة الشاملة ودعمها، وينبثق من مجلس الجامعة أو الكلية، ومن أهم مسؤولياته:

أ. وضع الخطط اللازمة لتنمية ثقافة الجودة.

ب. قيادة عملية التخطيط الشاملة.

جـ. إنشاء أنشطة الفرق القيادية الأخرى للجودة وتوجيهها.

د. توفير الموارد المالية والبشرية لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

هـ. وضع الأهداف السنوية لإدارة الجودة الشاملة ومتابعتها.

2. فريق تصميم الجودة وتنميتها: يعمل فريق تصميم الجودة وتنميتها تحت قيادة مجلس الجودة، ومهمته الأساسية وضع استراتيجية تطوير نظام إدارة الجودة. وتتمثل أهم مسؤولياته في:

أ. دراسة مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها.

ب. تصميم البرامج التدريبية لقيادات الجودة وفرق العمل.

جـ. تحديد متطلبات العملاء داخل الجامعة وخارجها.

د. تحسين الجودة داخل الجامعة.

3. لجنة توجيه الجودة: تعتبر لجنة توجيه الجودة مركز عملية إدارة الجودة، وأهم مهماتها هي:

أ. توثيق الصلة بين الجامعة والمؤسسات الأخرى.

ب. وضع الخطط اللازمة لتطوير برنامج دوائر الجودة.

جـ. إزالة الخوف ونشر الخبرات الفائقة والدروس داخل الجامعة.

4. لجنة قياس الجودة وتقويمها: تتمثل أهم مسؤولياتها في تقويم برنامج الجودة الشاملة في الجامعة، والتأكد من مدى توافق أهداف الجامعة مع احتياجات العملاء، والتأكد من استخدام الطرق العلمية في التنفيذ.[29]

أما بخصوص خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي التي تقوم بها المجالس السابقة فيمكن تحديدها في الخطوات الثلاث الآتية:

1. مرحلة التمهيد: وتشمل مرحلة تهيئة العاملين بالجامعة لتقبل ممارسة الجودة الشاملة والالتزام بها وبما تتطلبه من إجراءات ومتطلبات في العمل.

2. مرحلة التنفيذ: وتتضمن الممارسات التالية:

أ. توزيع المهمات والمسؤوليات على الأفراد بما يتفق وقدراتهم وإمكاناتهم.

ب. تحديد السلطات المناسبة لكل فرد، بما يتفق ومسؤولياته.

جـ. زيادة القدرات والمهارات اللازمة للتنفيذ من خلال عمليات التدريب المستمر، سواء بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس أو الإداريين.

3 مرحلة التقويم: وهي تصاحب كل المراحل السابقة، وذلك للاستفادة من التقويم المستمر في ترشيد عمليات إدارة الجودة، وتتضمن أهداف تقويم الجودة والمساهمة في قرارات التخطيط، والتمويل، ومنح التراخيص والاعتماد للمؤسسة، والاعتراف المهني بالبرامج من جانب الأجهزة، ومنح إجازات الدرجات العلمية، والمحافظة على جودة التعلم وتعزيزها.[30] ومن أبرز ممارسات هذه المرحلة:

أ. المراقبة المستمرة للأداء من مرحلة التمهيد حتى نهاية مرحلة التنفيذ.

ب. مقارنة الأداء بمعايير الجودة التي تم تحديدها في مرحلة التمهيد.

جـ. تقييم أداء العاملين ووضع رتب لأدائهم.

د. إعادة توجيه العمل نحو المتطلبات الجديدة للعميل، وتحديد الأخطاء والانحرافات عن الهدف الموضوع.

هـ. المراجعة المستمرة للجودة بغرض التأكد من مدى فاعلية نظام إدارة الجودة الشاملة، ومدى مناسبته لطبيعة العمل بالجامعة.

## تجارب حديثة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

### أولاً: مداخل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات

تعددت الجامعات والمعاهد والكليات التي طبقت فلسفة إدارة الجودة الشاملة في الكثير من المجتمعات المعاصرة، واختلفت المداخل التي استخدمتها في عملية التنفيذ. وفيما يلي نعرض أهم هذه المداخل:

1. مدخل تأكيد الجودة

يقصد بمدخل تأكيد الجودة منع حدوث الأخطاء، وضمان الأداء الجيد من أول مرة، وقد انتشر هذا المدخل بعد انعقاد المؤتمر الدولي لتوكيد الجودة في التعليم الجامعي بمونتريال عام 1993؛ حيث ترتب على نتائج هذا المؤتمر وتوصياته إنشاء مراكز دولية لتأكيد الجودة والتقويم في بعض الجامعات الأوربية.

ويتميز هذا المفهوم بما يأتي:

أ. وجود رسالة للجامعة تهدف إلى تحقيق الجودة.

ب. تعزيز معلومات الإدارة وهيمنتها.

جـ. وضوح الإجراءات التي تبين كيفية إنجاز العمال.

د. قياس الأداء بدقة من خلال معايير الأداء الجيد.

هـ. وجود إجراءات تصحيحية ونظام مراجعة لمراقبة العمل وتطويره.

2. فكرة بيت الجودة

ظهرت فكرة بيت الجودة في مجال الصناعة في اليابان، ثم انتقلت إلى الجامعات اليابانية. ويعني بيت الجودة مجموعة من المفاهيم والمبادئ التي تسهم في تحقيق الجودة الشاملة؛ حيث تتحدد المكونات الرئيسة لبناء الجودة بما يأتي:

أ. البنية الفوقية أو السطح: وتتكون من ثلاثة أنظمة؛ هي: النظام الاجتماعي، والنظام الإداري، والنظام التقني.

ب. ركائز الجودة: وهي: خدمة العميل، واحترام البشر، والإدارة بالحقائق، والتحسين المستمر.

جـ. الأصول والأركان التي يرتكز عليها السقف والأعمدة، وهي:

- الأصول: الاستراتيجية، والعمليات، والمشروع، وإنسانية الإدارة.
- الأركان: المهمة، والرؤية، والقيم، والأهداف، والقضايا.[31]

## ثانياً: تجارب تطبيق إدارة الجودة الشاملة

أقيمت في العديد من الدول المتقدمة أجهزة تختص بالجودة في التعليم العالي، منها:

1. أجهزة تمتلكها الجامعات؛ مثل: لجنة رؤساء الجامعات، ووحدة الفحص الأكاديمية في المملكة المتحدة.

2. أجهزة حكومية؛ مثل: جهاز التفتيش والتقويم في فرنسا، وجهاز التمويل في ألمانيا، وجهاز الاعتماد في هونج كونج، وجهاز منح الإجازات في نيوزيلندة.

3. أجهزة غير حكومية؛ مثل مؤسسات الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية.

ونورد هنا بعض هذه النماذج:[32]

1. وحدة الفحص الأكاديمي بالمملكة المتحدة

هي جهاز مستقل خارجي مملوك للجامعات، قامت بإنشائه لجنة رؤساء ونواب رؤساء الجامعات، لفحص ومراقبة آليات ضمان الجودة التي تضعها كل جامعة لضمان جودة البرامج التي تقدمها والمحافظة عليها؛ حيث تقوم بإعداد قائمة فحص تحتوي على البنود والشروط التالية:

أ. دراسة ومراجعة آليات الجامعات، لضبط وتعزيز المستويات الأكاديمية الضرورية لتحقيق أهدافها وأغراضها المعلنة.

ب. التعليق على مدى انعكاس الإجراءات الموضوعة في كل جامعة في التطبيق الجيد للمحافظة على الجودة.

جـ. المراجعة التقويمية لدور نظام الممتحن الخارجي.

بعد ذلك تتم كتابة التقرير ورفعه إلى مجلس إدارة لجنة الرؤساء، ومراجعة الفحص باستخدام قائمة فحص تفصيلية. ولا تنشر نتائج الفحص بشكل

رسمي، ولكنها تكون متاحة لمن يريدها، وترسل التقارير إلى رئيس الجامعة للتعليق عليها أو تصحيح الأخطاء، وفي ضوء تعليقاته ترسل النسخة الأخيرة إلى الجامعة التي تقوم بنشرها بنفسها، وإلى جانب هذا الفحص المملوك للمؤسسات، تقوم الدولة بعملية تقويم الجودة عن طريق مجلس التمويل.

2. آليات ضمان الجودة في التعليم العالي الألماني

يتميز نظام التعليم العالي الألماني بآلية الرقابة التنظيمية، وهي آلية ضمنية داخلية موظفة مؤسسياً لضمان الجودة، وتركز آليات ضمان الجودة الخارجية أساساً في نظام التعليم العالي القومي على تحقيق المساواة في كل مكان، ويتميز هذا النظام بثقة الحكومة والجمهور في جودته التي لا ترجع فقط إلى أداء المؤسسات، ولكن أيضاً إلى الثقة بقدرات كل طالب على حدة، وتعهده والتزامه بتقدمه التعليمي وجودته. ويبدو أن المنافسة التي تواجه الصناعة الوطنية والتعليم العالي القومي بفعل ضغوط العولمة، جعلت المؤسسات تتولى لأول مرة مسؤولية التقدم التعليمي لطلابها، وتطوير نماذج لتخصصات واسعة لضمان المؤهلات المطلوبة من الصناعة وأصحاب الأعمال، وتحديد مستوى قياسي لمدة الدراسة، وتحسين عملية التدريس، والاهتمام بنظم المعلومات، كما قدمت بعض المؤسسات الألمانية بعض الجوائز المالية للجهود المتعلقة بتجويد التعليم ومخرجاته.

3. مجلس هونج كونج للإجازات الأكاديمية

يعتبر مجلس هونج كونج للإجازات الأكاديمية منظمة غير حكومية شبه مستقلة، تتلقى معظم أموالها من الحكومة، وتحاسَب مالياً أمامها، ويشارك في

عضوية مجلس إدارتها خبراء مهنيون واختصاصيون مسجلون دولياً، يشكلون هيئات للمراجعة، وتستشيرها الحكومة حول مستويات مقررات الشهادات العلمية في مؤسسات التعليم غير الجامعي؛ حيث تقوم باعتماد مقرراته عن طريق مراجعة مستوياته. وهي تقوم بأدوار أخرى؛ مثل:

أ. منح الاعتراف لمؤسسة تعليمية بقدرتها على اعتماد المقررات التي تقدمها، مع خضوعها للمراجعة على فترات دورية منتظمة.

ب. نشر المعلومات عن المستويات الأكاديمية ومقررات الدرجات العلمية، والتطبيقات الجيدة، وطرق الاعتماد.

جـ. المحافظة على المستويات الأكاديمية ومراقبتها عن طريق الأنشطة التطويرية؛ مثل إدارة المؤتمرات.

## مدخل إعادة هندسة العمليات

تعتبر إعادة هندسة العمليات من أبرز المفاهيم والممارسات الجديدة لإدارة المنظمات. وقد سارعت منظمات عديدة في مختلف أنحاء العالم وفي مختلف القطاعات إلى اعتناق هذا الأسلوب الإداري الجديد وتوظيفه، لتطوير مختلف مجالات العمل فيها. وهذا لا يعني التخلي عن فكرة إدارة الجودة الشاملة، حيث إن هناك بعض المنظمات التي تتعامل مع بيئة دينامية معقدة لا تكتفي بأسلوب الجودة الشاملة، فقد لا يكون التطوير هو المطلوب أساساً، بل قد يكون ما تحتاجه مثل هذه المنظمات هو التغيير الجذري والجوهري لعملياتها، وفقاً لمدخل إعادة الهندسة.[33]

## مفهوم إعادة هندسة العمليات

### أولاً: تعريف إعادة هندسة العمليات

تعرف إعادة هندسة العمليات بأنها «إعادة التصميم السريع والجذري للعمليات الإدارية والاستراتيجية ذات القيمة، وكذلك للنظم والسياسات والهياكل التنظيمية المساندة، بهدف تعظيم تدفقات العمل، وزيادة الإنتاجية بصورة خارقة».[34]

ويعرف مايكل هامر وجيمس شامبي إعادة الهندسة بأنها: البدء من جديد، أي من نقطة الصفر، وليس إصلاح أو ترميم الوضع القائم، أو إجراء تغييرات تجميلية تترك البنى الأساسية كما كانت عليه، كما أنها لا تعني ترقيع الثقوب لكي تعمل بصورة أفضل، بل تعني التخلي التام عن إجراءات العمل القديمة الراسخة، والتفكير بصورة جديدة ومختلفة في كيفية تصنيع المنتجات أو تقديم الخدمات لتحقيق رغبات العملاء.[35]

وعموماً فإن مفهوم إعادة الهندسة أحدث تصدعاً في الكثير من المفاهيم الإدارية، وبخاصة المتصلة بالتغيير التنظيمي. ولعل استجابة المفهوم لحاجات التغيير المتسارع للمنظمات هي التي جعلت الكُتاب والمستشارين يوظفونه لصالح أعمالهم الاستشارية التي تلبي رغبات المستثمرين في الحصول على نتائج سريعة لإعادة تكييف منظماتهم وشركائهم لمهمات متجددة، أو تبني استراتيجيات تنافسية جديدة.[36]

### ثانياً: مبادئ إعادة الهندسة وعناصرها

1. التحديد الواضح لأهداف المنظمة واستراتيجياتها.

2. إعادة التفكير في الوضع الحالي.

3. التركيز على العميل باعتباره القوة المحركة للأهداف والاستراتيجيات.

4. التركيز على العمليات وليس الوظائف.

5. شمول المنظمة كلها (العمليات، والنظم، والسياسات، والهياكل).

6. التعرف على عمليات القيمة المضافة والعمليات المساندة.

7. حشد البيانات والمعلومات والمبررات اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة.

8. الاستخدام المناسب للأدوات الإدارية، للتأكد من دقة المعلومات وما سيتم إنجازه.[37]

أما عن عناصر مفهوم إعادة الهندسة فتشتمل على:

1. دمج العديد من الوظائف في وظيفة واحدة.

2. إشراك العمال في اتخاذ القرارات.

3. تأدية العملية من خلال خطوات منظمة.

4. تقسيم العمليات إلى صور متعددة؛ فالعمل ينقسم إلى: روتيني، وصعب، وغير عادي.

5. تأدية العمل عند الحاجة الفعلية.

6. تخفيض عدد المراجعين والمراقبين؛ حيث تزداد الثقة بالموظفين.

7. اعتبار مدير الموقف/ الحالة طرفاً أساسياً للاتصال.

8. سيادة العمليات المركزية واللامركزية في آن واحد.

9. تغيير وحدات العمل؛ من فرق وظيفية إلى فرق عمليات.

10. تغيير أدوار الأفراد؛ من متحكم فيها إلى الإدارة الذاتية أو الدعم الذاتي.

11. تغيير إعداد الموظفين؛ من التدريب إلى التعليم.

12. تغيير مقاييس الأداء والتعويضات؛ من الاعتماد على الأنشطة إلى الاعتماد على النتائج.

13. تغيير معايير التقدم؛ من الأداء إلى القدرة.

14. تغيير معايير القيم؛ من الحماية إلى الإنتاجية.

15. تتغير مهمة المديرين؛ من الإشراف إلى التدريب.

16. تغيير الهياكل التنظيمية؛ من هرمية إلى أفقية.

17. تغيير مهمة التنفيذيين؛ من محافظين على الأداء إلى قادة.[38]

ووفق ما سبق نجد أن هناك أوجهاً للاختلاف بين إعادة الهندسة وغيرها من أساليب التغيير والتحسين، وهذا ما يوضحه هذا الجدول:

**الجدول (2-1)**

**أوجه المقارنة بين إعادة هندسة العمليات وغيرها من أساليب التغيير**

| أبعاد المقارنة | إعادة الهندسة Reengineering | التقليص Downsizing | إعادة الهيكلة Restructuring | إدارة الجودة الشاملة TQM |
|---|---|---|---|---|
| الفروض محل البحث | كل شيء | حجم العمالة | علاقات المستويات الإدارية | متطلبات العملاء |
| نطاق التغيير | العملية الإدارية | العمالة – المهمات الوظيفية | الهيكل التنظيمي | من القاعدة إلى القمة |
| مجال التركيز | العملية الإدارية | الإدارات الوظيفية | الإدارات الوظيفية | الأنشطة الوظيفية |
| أهداف التغيير | سريعة وجذرية | تراكمية/ تدريجية | تراكمية/ تدريجية | تراكمية/ تدريجية |

المصدر: جمال الدين المرسي، الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية (الإسكندرية: الدار الجامعية 2003)، ص70.

وتأخذ إعادة هندسة العمليات طريقها إلى المنظمة، عندما يتم تقييم وتغيير ما يزيد على 70٪ من الأنشطة والعمليات داخل المنظمة، ومن ثم فهي تتطلب من أعضاء التنظيم أن يعيدوا التفكير في ماهية العمل الواجب القيام به: كيف يمكن إنجازه؟ وما أفضل الوسائل لتنفيذ القرارات؟ أي أن إعادة هندسة العمليات تركز على تبسيط العمليات وجعلها أكثر فعالية وأكثر تركيزاً على احتياجات المستهلك.

ويحقق تطبيق إعادة الهندسة الإدارية فوائد عديدة؛ أهمها:

1. تجميع الأعمال ذات التخصص الواحد في مكان واحد، بشكل يؤدي إلى توفير الوقت المستغرق في تقديم الأعمال وتوفير الوقت للجمهور، وتوفير التكاليف، وتجنب الإرباك والفوضى في تقديم الأعمال، وتتحول وحدات العمل في ظل هذا المفهوم من إدارات متخصصة وظيفياً إلى فرق عمليات.

2. تتحول الوظائف من مهمات بسيطة إلى أعمال مركبة، بعد تكوين فرق العمل المتخصصة في أداء الأعمال في أماكن محددة وواضحة وسهلة الوصول وبسيطة الإجراءات، هذا المفهوم الناتج عن تطبيق أسلوب إعادة الهندسة سيؤدي إلى ترسيخ قيم التعاون وتضافر الجهود، لأن تقييم العمل وفق هذا المفهوم يكون جماعياً، ومحاسبة فريق العمل عن الأداء تتم بشكل جماعي أيضاً.

3. تساعد إعادة الهندسة الإدارية على إعطاء الأفراد العاملين استقلالية أكثر أثناء تأديتهم أعمالهم بدلاً من الرقابة المستمرة؛ إذ تساعد المنظمات الإدارية على استقدام العاملين القادرين على تأسيس القواعد والتعليمات بأنفسهم، وأخذ المبادرات الشخصية المؤدية إلى الابتكار والإبداع، والابتعاد عن الدور التقليدي للموظف الذي يتبع التعليمات بصورة آلية.

4. تساعد إعادة الهندسة على اعتماد التعليم لزيادة المهارات أكثر من الاعتماد على التدريب كما هو متبع في التنظيمات التقليدية.

5. يتحول التركيز في معايير الأداء والحوافز والمكافآت من الأنشطة إلى النتائج المحقَّقة.

6. تتحول معايير الترقية من الأداء إلى المقدرة؛ أي العمل على مكافأة العاملين مقابل أدائهم لأعمالهم، ومكافأتهم على قدراتهم الوظيفية بالترقيات، فحتى يلتحق الأفراد بفريق العمل عليهم الارتقاء إلى مستوى معين من الأداء، وبناءً على هذا المعيار تتم مكافأة الأفراد مادياً.

7. العمل على تغيير الثقافة التنظيمية السائدة؛ أي إدخال مفاهيم وأفكار واتجاهات جديدة تؤدي كلها إلى التركيز على نوعية الخدمة ورضا الجمهور بالدرجة الأولى.

8. يتحول التنظيم من هرمي إلى أفقي، فعندما يتم تكوين فريق العمل أو فرق العمل فإن عمليات اتخاذ القرار والمسؤوليات المترتبة على ذلك تنتقل إلى فريق العمل؛ بدلاً من الإدارات التي تحتاج إلى عقد اجتماعات عديدة لاتخاذ مثل هذا القرار، وهذا يعني إعطاء الصلاحيات -وفقاً لمفهوم إعادة الهندسة- إلى الأفراد ذوي الاختصاص في أداء الأعمال، الأمر الذي يترتب عليه ضرورة إلغاء المستويات الهرمية، والاستعانة بما يعرف بالتنظيم الإداري المبسط الذي يعمل على بقاء البناء التنظيمي أفقياً، لأن فرق العمل تمارس عملها بحرية واستقلالية.

9. يتحول المديرون من مشرفين إلى موجهين يعملون على مساعدة العاملين، وتحسس المشكلات التنظيمية ووضع حلول لها.[39]

وعموماً فإن إعادة هندسة العمليات تتضمن ثلاث سمات رئيسية وهي:

أ. التركيز على العميل (أي المستهلك).

ب. وجود هيكل تنظيمي داعم للإنتاج أو موجه له.

جـ. الرغبة في إعادة التفكير والنظر في العمل التنظيمي.[40]

## إدارة الموارد البشرية وعملية إعادة هندسة العمليات بالجامعة

### أولاً: دور الموارد البشرية في عملية إعادة الهندسة

إذا تم الافتراض بأن إعادة الهندسة سوف تغير أسلوب أداء الأعمال، فهذا يعني بالضرورة أن العاملين سوف يتأثرون بشكل مباشر عند تبني هذه الفلسفة الجديدة، ومن ثم فإن تحقيق نتائج إعادة الهندسة يتطلب بالضرورة مواجهة قضية المورد البشري، وذلك من خلال:

1. توفير آليات للإجابة عن تساؤلات الأفراد المتأثرين بالتغيير، وتحديد التغيرات، وتأثيرها فيهم، والتوقعات المحتملة، ومحاولة حل الصراع والضغوط التي يتعرض لها الأفراد أثناء التغيير.

2. الاهتمام بالتدريب؛ سواء كان التغيير من أجل القيام بعمليات جديدة، أو لتدعيم استخدام تقني معين، أو للعمل في فرق عمل، أو لممارسة سلطة أكبر في اتخاذ القرارات... في كل الأحوال السابقة سيحتاج الأفراد إلى اكتساب مهارات جديدة، لأنه مهما توافر للمنظمة من إمكانات، فإن المهارات المطلوبة لتأدية المهمات الجديدة هي أهم متطلب.

3. إعادة توصيف أنشطة إدارة الموارد البشرية التي ستؤثر في الأفراد وتعريفها؛ فمثلاً، إذا كانت إعادة تصميم ممارسات العمل تتسبب في إحداث بعض التغيرات في سياسة التعويضات فإن هذه التغيرات يجب أن تصل للأفراد لمعرفتها.[41]

إن أفضل أساليب العمل يصعب تطبيقها ما لم يتم إكساب العاملين المهارات اللازمة للتنفيذ الصحيح. بالإضافة إلى ذلك فإنه كما تمت إعادة تصميم وتنقيح العديد من مخرجات التنظيم، فإن العديد من أنشطة الموارد البشرية يجب تغييرها.

وبالنسبة إلى دور الموارد البشرية في إعادة الهندسة، يتم التركيز على التدريب بوصفه عنصراً استراتيجياً من عناصر إعادة الهندسة؛ إذ تحتاج الإدارة العليا إلى دعم البرامج التدريبية الموجهة للعاملين، التي توضح لهم مزايا المنهج الجديد والآثار الإيجابية عليهم، وإذا كان النشاط التدريبي يستهدف إدخال نظم ومفاهيم ومناهج جديدة وإجراء تغييرات جوهرية في العمل، فإن الأمر يتطلب تطوير النشاط التدريبي نفسه وتغييره جذرياً، حتى يكون أداة قوية لتحقيق أهداف المنظمة.

**ثانياً: إعادة الهندسة وتطبيقها في مؤسسات التعليم العالي**

في ظل التحديات التي أنتجتها العولمة، فإن التعليم العالي يتطلب إعادة هندسة؛ من حيث توجيهه، ونوعيته، وإتاحته، وتمويله، وارتباطه بالاقتصاد عبر الإنترنت وتقنية المعلومات، وتطوير الدراسات، والمشاركة، والتعليم مدى الحياة، والتدريب. ولهذا يجب أن تقوم إعادة الهندسة في التعليم العالي على الأسس التالية:

1. قرارات فعالة ومستقلة يتم اتخاذها بعيداً عن الممارسات البيروقراطية.

2. مرونة تسمح بإدخال التغيرات.

3. ضبط الجودة للأنشطة الجامعية كافة.

4. إزالة المركزية عن القرارات والمساءلة الأكاديمية.

5. تقويم الإنجازات الأكاديمية والبحثية.

6. آلية فعالة للتمويل.[42]

إن إعادة الهندسة في الجامعة هي عملية تطوير وتصميم جذرية تمس العمليات التعليمية كافة، وما يرتبط بها من مناهج وطرق بحثية على كل المستويات؛ من طلاب، وأساتذة، وغيرهم.

وعلى سبيل المثال، قدمت إحدى الدراسات الميدانية على مستوى الجامعة في مصر أهم المراحل التي تمر بها هذه العملية، وبالضبط على المستوى التدريبي، أي إعادة هندسة التدريب والتطوير، وخلصت إلى أنها تمر بخمس مراحل أساسية؛ هي:

1. دعم الإدارة العليا لجهود إعادة هندسة التدريب والتطوير.

2. توفير متطلبات تطبيق إعادة هندسة التدريب والتطوير.

3. التطبيق الفعلي لإعادة هندسة التدريب والتطوير.

4. تقييم نتائج تطبيق إعادة هندسة التدريب والتطوير.

5. المتابعة المستمرة لإعادة الهندسة.[43]

وفيما يلي شرح لكل مرحلة باختصار:

1. دعم الإدارة العليا لجهود إعادة الهندسة: وتتضمن هذه المرحلة العناصر الآتية:

أ. اعتقاد أهمية منهج إعادة الهندسة، والثقة بالنتائج النهائية لتطبيقه؛ سواء على مستوى المنظمة كلها، أو على مستوى أحد أنشطة التدريب.

ب. الرغبة والاستعداد للتغيير الجذري لعمليات التدريب والتطوير، وبخاصة في ظل المنافسة الشديدة التي تتعرض لها منظمات الأعمال.

جـ. الاستعداد لتحمل المخاطر ومعوقات التدريب في الأجل القصير.

د. دراسة جدوى تطبيق المنهج الجديد، والتعرف على النتائج المتوقعة، وخاصة في الأجل الطويل.

وهذا كله يتطلب السرعة، فكل تأخر في فهم إعادة الهندسة من جانب المديرين يوسع في النظم والسلطات الرقابية. كما يجب الاعتماد على فرق العمل الموجهة ذاتياً، ودعم العمالة للتقدم وتحسين الجودة على كل المستويات.[44]

2. توفير متطلبات تطبيق إعادة الهندسة، ويشمل ذلك:

أ. المتطلبات التنظيمية

- قسم أو إدارة مسؤولة عن إعادة هندسة التدريب في الهيكل التنظيمي.
- إعادة هيكلة النشاط المستهدف (التدريب) في المنظمة بما يؤدي إلى المرونة والسرعة والدقة في الأداء.
- تحديد العلاقة بين إعادة هندسة القسم المستهدف (قسم التدريب) والأنشطة الأخرى.

ب. المتطلبات البشرية

- الإعداد الجيد للمدربين لإحداث التغيير الجذري في المفاهيم والأفكار.

- إقناع وتأهيل الأفراد (الأساتذة، وعمال الإدارة) المرتبطين بعملية التدريب، داخل الجامعة لقبول إعادة الهندسة والمشاركة في تنفيذها، مع شرح مزايا إعادة الهندسة بالنسبة إليهم في الأجل الطويل.

- بناء الثقافة التنظيمية لدى الأفراد؛ مثل التكيف مع إعادة الهندسة، والجودة الشاملة، والتحول إلى فرق العمل الموجهة ذاتياً، وتطوير التزام الأفراد بخدمة العميل.

جـ. المتطلبات المادية

- توفير الميزانيات الملائمة لتحقيق أهداف إعادة الهندسة.

- تصميم نظم فعالة للأجور والمكافآت.

- توفير بيئة عمل مناسبة من حيث الموقع، والتصميم، والمساحة، والتجهيزات التدريبية.

- إدخال نظم متقدمة مثل الإنترنت والإنترانت والاتصال عن بعد، والاعتماد على التجهيزات الآلية لترشيد الوقت والجهد والتكلفة.[45]

3. التطبيق العملي لإعادة هندسة التدريب، وتتضمن هذه المرحلة:

أ. تحديد أهداف إعادة هندسة النشاط التدريبي: وهذه الأهداف يجب أن تكون طموحة، وغير روتينية، وقابلة للقياس الكمي.

ب. القيام بإجراءات التطوير والتغيير على مستوى المسؤولين عن التدريب؛ ويتضمن ذلك:

- تغيير الدور الذي يقوم به المسؤولون عن التدريب، من خلال:

  - تحديد الاحتياجات التدريبية (من قبل الإدارة العليا في الجامعة)، من أجل إكساب الأفراد (الأساتذة) مهارات جديدة ومتنوعة في ظل ظروف عمل جديدة، ومنافسة متغيرة، ومشاركة المرؤوسين في تحديدها.

  - التأكد من إلمام الموظفين -حسب فئاتهم وتخصصاتهم (العلمية، التقنية، الأدبية)- بالمعلومات والبيانات والمعارف والمهارات اللازمة لتطوير الأداء في التعليم الجامعي وتحسينه.

  - توفير مصممي البرامج التعليمية، وخاصة البرامج الفنية والتقنية، سواء من داخل قسم التدريب أو بالاستعانة ببعض المستشارين والخبراء.

  - تحديد ميزانية التدريب بالحجم الذي يخدم متطلبات التدريب ويحقق الأهداف في ظل إعادة هندسة التدريب.

- تطوير دور المدربين لكي يكون المدرب ملماً إلماماً كافياً بالتقنيات المستخدمة في قسم التدريب، وخاصة استخدامات الحاسب الآلي، والتعامل مع الإنترنت واستخدام البريد الإلكتروني، واكتشاف طرق جديدة في التدريب تتطلب مهارات جديدة.

جـ. إحداث التغيير في المتدربين: حيث أصبح العبء الملقى على الأفراد أكثر من ذي قبل.

د. تطوير طرق وأساليب التدريب، واستخدام أساليب جديدة وحديثة؛ مثل نظام دعم الأداء إلكترونياً، ونظام فيديو المؤثرات، وطريقة معمل الحاسوب التعليمي...الخ.

4. تقييم نتائج إعادة هندسة التدريب: ترتبط عملية تقييم جهود إعادة الهندسة في مجال التدريب بالأهداف المخططة في هذا المجال، ولا يتم هنا التركيز على الأساليب التقليدية في التقييم، أي التي تعنى بمقارنة الأداء والمعايير المستهدفة بالمعايير الفعلية، بل يكون التركيز على كيفية إعادة هندسة عملية التقويم ذاتها، أي الإجابة عن تساؤل هو: كيف توطن عملية التقييم في ظل منهج إعادة الهندسة؟ وهذا يتطلب:

أ. أن تكون عملية التقييم مستمرة، تبدأ قبل بدء البرامج التدريبية، وتستمر أثناء التنفيذ، وبعد التنفيذ.

ب. اشتراك المعنيين بالنشاط (المدربون والمتدربون) في عملية التقييم.

جـ. تنمية التقييم الذاتي.

د. ربط عملية التقدم في الأداء بنظام فعال للمكافآت.

هـ. يجب أن تكون عملية التقييم متتابعة ومتعددة الجوانب.

5. المتابعة المستمرة لإعادة هندسة الأداء التدريبي: تهتم هذه المرحلة بالإجابة عن التساؤلات التالية:

أ. ما البيانات والمعلومات التي أسفر عنها تقييم الأداء؟

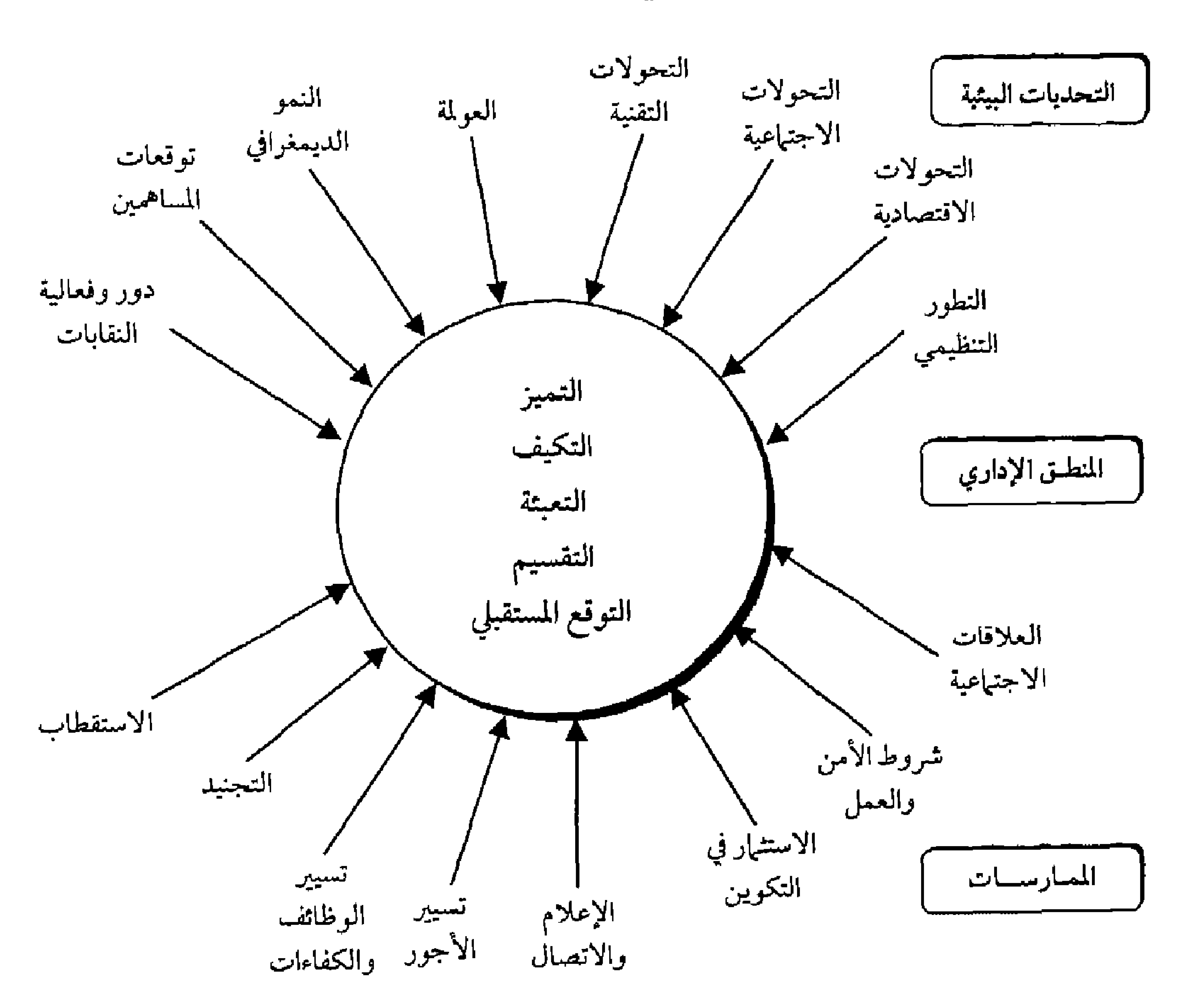
ب. ما أكثر طرق وأساليب التدريب فعالية ليتم التركيز عليها؟

جـ. هل تتناسب التكاليف في الوقت والمال والجهود المنفقة على التدريب مع العائد الناتج؟

د. ما حجم الانحرافات عن المعايير والأهداف المخططة؟[46]

**الشكل (2-1)**

**المدخل الموقفي في إدارة الموارد البشرية**




المصدر:

Jean-Marie Peretti, *Gestion des Ressources Humaines*, 11 ème édition (Paris: Vuibert, 2003-2004), 8.

# المدخل الموقفي

تتبنى المنظمات التعليمية (وبخاصة الجامعات) سياسات عدة لمواجهة التحديات المرتبطة بوظائفها، وفق عملية متكاملة؛ تبدأ بتحليل المتغيرات البيئية وتشخيصها، واستخدام نتائجها كمدخلات للمنظمة، ثم تحديد العمليات الإدارية التي تحولها إلى مخرجات متميزة. وتعتبر إدارة الموارد البشرية هي المسؤولة عن توجيه هذا النظام المتكامل، والذي يعتمد أساساً على المدخل الموقفي.

## مكونات المدخل الموقفي في إدارة الموارد البشرية بالمؤسسات الجامعية

يعتمد المدخل الموقفي على العلاقة بين الأطر التالية: التحديات البيئية، والمنطق والعمليات الإدارية، ثم الممارسات، كما هو موضح في الشكل السابق (2-1).

### أولاً: التحديات البيئية

1. التحولات التقانية

ترتبط التحولات المتصلة بتقانة المعلومات والاتصالات الجديدة ارتباطاً وثيقاً بمختلف وظائف المنظمة ونشاطاتها، وبخاصة إدارة الموارد البشرية التي أصبحت تهتم بإدارة الكفاءات من خلال: محتوى الأعمال، وظروف العمل، والتأهيل أو التكوين، والحوافز، والمكافآت.[47] ويفرض إدخال تقانة المعلومات في العمليات الإدارية على إدارة الموارد البشرية، القيام بعملية تكييف العاملين من أجل تقبل التغيير التقني، والحفاظ على الاستقرار، وكذلك تغيير سياسات انتقاء العاملين ووضع اختبارات التوظيف التي تبين قدرات الأفراد المؤهلين للتعامل مع عالم التقانة المعقد. ويمكن إبراز أهم التأثيرات التي تنتجها التغيرات التقنية في:

أ. التحول التنظيمي: غيّر استخدام تقنيات المعلومات الجديدة هيكل التنظيم، وطرق سير العمل، وأحدث تحولاً في العمليات الإدارية في المنظمة كلها.

ب. زيادة الإنتاجية: بفضل الدقة والسرعة واختصار الوقت.

جـ. التغير في الكفاءات اللازمة: بالاعتماد على الكفاءات المتميزة التي تحقق الأداء الجيد.

د. ارتفاع تكلفة التجهيزات التقنية.[48]

وقد أثرت هذه التغيرات التقنية في إدارة الموارد البشرية في الجامعات؛ حيث اعتمدت عليها الإدارة بشكل كبير، وهذا ما أثر في ممارساتها. فتطور منظومة الاتصالات والخدمات المعلوماتية وتقنيات الشبكات، يسمح بقدر من اللامركزية، لكونها نظماً سائدة لتحقيق الشفافية والمساءلة،[49] وتحقيق اللامركزية في التسيير الجامعي، وبخاصة في إدارة الموارد البشرية، بما يمكنها من تحقيق الأداء الجيد والمتميز. كما نجد من أهم ما أنتجته تقنيات المعلومات، ظهور الجامعات الافتراضية التي تقدم خدمات متميزة للملتحقين بها من خلال الإنترنت، وتضاهي الجامعات الرسمية، من حيث نوعية البرامج المقدمة، وكفاءة المورد البشري الذي يعمل فيها.

إن عصر تطوير تقنيات المعلومات والاتصال، وتدفق المعلومات وتسارعها، قد أفرز نمطاً من التعليم يؤدي إلى تنوع البشر وتمايزهم، وتمكينهم من تلقي المعلومات، وتنظيمها، وحسن استخدامها في التفكير والتعبير والاتصال والإنتاج وبناء العلاقات.[50]

2. المنافسة الشديدة

يعتبر اشتداد المنافسة نتيجة مباشرة للعولمة، فقد أضحت المنظمات تغزو الأسواق، وتعبر الحدود الإقليمية للبلد الواحد، وتعتمد في إنتاج مخرجاتها على الدقة، والسرعة، وتخفيض التكلفة، والتميز، والتحسين، والتكيف مع البيئة، وهذا يعتمد على رأس المال البشري بالدرجة الأولى، لأنه أساس تحقيق الميزة التنافسية، ومن ثم وجب الاهتمام به؛ من حيث تطوير قدراته، وتحفيزه وتحقيق استقلاليته وإشراكه في اتخاذ القرارات.[51]

وفي مجال التعليم العالي، تزايد ظهور الجامعات الخاصة التي تتميز بأدائها المتميز، وهذا ما فتح مجال المنافسة أمام الجامعات الرسمية التي صارت تعتمد على سياسات جديدة؛ كالتحسين المستمر، والتطوير، وإعادة هندسة العمليات، من أجل الارتقاء بمستوى خدماتها ومواجهة المنافسة الشديدة لها.

3. التحولات الاقتصادية

يتحتم على المنظمات المتميزة التصدي لاضطرابات الواقع الاقتصادي المفاجئة والقوية التي أصبحت تميز سوق العمل، كما يجب عليها اتخاذ سياسة التكييف السريع لاستيعاب التقلبات السريعة وإعداد التقديرات الطويلة الأجل، بهدف تحقيق غايتها، والمحافظة على مركزها في ظل هذه البيئة المتغيرة.

وتنتج الجامعة -باعتبارها منظمة خدمية- مخرجات معرفية (أي رأس مال بشرياً)، وتعد هذه المخرجات بدورها مدخلات لمنظمات أخرى تماثلها أو تخالفها في المجال، وتعتبر المحرك لتطبيق سياسات التكييف أو المواجهة في ظل بيئة تتميز بتغيرات اقتصادية عالية، ومن ثم فالجامعة تعد المسؤولة الأولى عن تكوين وتنمية

رأس المال البشري المعرفي الذي يمتلك المهارات والقدرات اللازمة لمواجهة تغيرات البيئة الاقتصادية بالنسبة لمنظمات أخرى تقاسمها مسؤولية تكوين هذا المورد، لكن بدرجة ثانية.

ومن جهة أخرى، يُفترض أن أي حركة سلبية أو إيجابية في مسار أي متغير من مكونات أي نظام، ستؤثر في المتغيرات الأخرى، وهذا ما ينطبق على التغير في أحد مكونات النظام الاقتصادي (ارتفاع الأسعار، والأجور، والتضخم، والبطالة...) التي تنعكس سلباً أو إيجاباً على المنظمات الخدمية أيضاً، وبخاصة الجامعة.

4. التحولات الاجتماعية

يؤثر التغير في الهيكل الاجتماعي والحراك الاجتماعي في إدارة الموارد البشرية في المنظمات؛ من حيث توافر الفئة المناسبة من الأفراد المهيأة اجتماعياً للعمل، وكذلك فإن التغير في القيم والعادات يؤثر فيها، باعتبار أن الفرد ينقل معه سلوكياته وتصرفاته الاجتماعية إلى المنظمة لتعيد إدارة الموارد البشرية تكييفها مع ثقافة المنظمة.

5. الإطار التشريعي والتنظيمي

يحدد الإطار التشريعي والتنظيمي مجال عمل المنظمات، ويتحكم في نوعية نشاطاتها الخارجية، وهو يتكون من مجموع القوانين الإدارية التي يضعها المشرع من أجل تنظيم عمل نشاطات المنظمة. ولابد من أن تكون هذه القوانين متغيرة ومرنة لتتلاءم والتقدم الذي يحدث بمعدل متسارع. ويتطلب تطوير القوانين الجامعية وآليات تنفيذها عمل لجنة من أساتذة الجامعات تضم القانونيين والمختصين بإدارة الأعمال، والاستعانة بلوائح ونظم بعض الجامعات المتطورة في الدول المتقدمة، مع الأخذ بالاعتبار القيم الثقافية والاجتماعية.

## ثانياً: العمليات الإدارية (المنطق الإداري)

### 1. التمييز (الشخصية التنظيمية)

يؤثر منطق التمييز، أو التفرد، أو التميز عن الآخرين في سياسات العمل؛ من حيث الانتقاء والتسيير المهني، والأجور والحوافز الاجتماعية، والتكوين، وتنظيم الوقت، والاتصالات. ويشجع هذا المنطق المنظمات على وضع سياسات خاصة بتنمية الأفراد؛ مثل: وضع مشاريع للأشخاص المحترفين، ومخططات فردية في التكوين، وتحديد ميزانية للكفاءات والمحترفين. وكل هذا من أجل تدعيم سياسة التميز بمعنى ترك مجال للفرد لإثبات وجوده في هيكل المنظمة، مع وجود امتيازات خاصة من تدريب وتكوين وتنمية توفرها له إدارة الموارد البشرية.

### 2. التكيف

يجب على المنظمات اليوم أن تتكيف بسرعة وبشكل فعال ومستمر مع كل تطورات البيئة المحيطة بها. ولتحقيق هذا التكيف يجب عليها اكتساب المرونة الخارجية الكمية، والمرونة الداخلية الكمية، والمرونة النوعية الوظيفية، والمرونة في تحديد الأجور.

### 3. التعبئة والسبق والتقسيم

إن التعبئة تتمثل في إيصال المنظمة إلى مستوى مميز، يمكنها من تحقيق إنتاجية تختلف عن بقية المنظمات. والتعبئة -حسب هذا الاقتراب- ترتبط بتعبئة الموارد والكفاءات، مع تعزيز ما يسمى الحوار الاجتماعي داخل المنظمات ومع الأطراف المساهمة.[52]

أما التوقع الاستباقي (الاستشرافي) وفق المدخل الموقفي فهو إعداد خطة متوسطة المدى، على الأقل، وبشكل دائم، تمكن المنظمة من الاستجابة للتحديات الموقفية.

أما تقسيم العمل فهو عملية تهدف أساساً إلى تقسيم المهمات لغرض تحقيق درجة عالية من اللامركزية الوظيفية.

**ثالثاً: الممارسات**

وفق المنطق الإداري السابق شرحه، يتم تحويل المدخلات إلى مخرجات في شكل ممارسات متطورة لإدارة الموارد البشرية، من حيث: تطوير العلاقات الاجتماعية وتوفير الشروط الملائمة للعمل، وإدارة الكفاءات، والاستثمار في التكوين، والاهتمام بإدارة الأجور، والاعتماد على نظم متطورة في عملية الاتصال والإعلام.

## المدخل الموقفي في إدارة الموارد البشرية في الجامعات

إذا حاولنا تطبيق المدخل الموقفي في إدارة الموارد البشرية في الجامعات فسنجد أن الجامعة هي عبارة عن منظومة تعتمد على ثلاثة محاور تشمل: المدخلات والعمليات والمخرجات.

**أولاً: المدخلات**

تشتمل المدخلات على الموارد البشرية والمادية والمالية التي تستخدمها مؤسسات التعليم العالي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وهي تضم العناصر التالية:

1. الأهداف العامة والفرعية للجامعة وأقسامها (رسالة الجامعة).

2. التنظيم وقابلية الموارد: وهذا العنصر يضم:

أ. الهيكل التنظيمي (الصلاحيات والمسؤوليات).

ب. الأطر البشرية الأكاديمية (الشهادات والألقاب العلمية).

جـ. الأطر البشرية الإدارية والمالية والخدمية (الشهادات والتأهيل).

د. الموارد المادية (المباني، المختبرات، قاعات، تجهيزات..).

هـ. المصادر المالية (الموازنات، الرقابة، نمو التمويل واستقراره...).

و. الخدمات (الإسكان، النقل، الطباعة، المكتبات...).

3. التخطيط والبرامج: وينقسم هذا العنصر إلى:

أ. النسب التخطيطية:

- نسبة طالب/ عضو هيئة التدريس.
- نسبة عدد الطلبة في الدراسات الأولية/ عدد الطلبة في الدراسات العليا.
- نسبة نمو أعداد الطلبة.
- نسبة طالب/ مقعد في الكلية، وطالب/ كتاب ودورية.[53]
- نسبة طالب/ حاسوب.
- نسبة طالب/ إداري خدمي.

ب. البرامج

- البرامج الأكاديمية المعتمدة.
- البرامج البحثية المخططة.
- البرامج التطويرية المخططة.
- البرامج الاستشارية المخططة.
- البرامج التوسيعية والنوعية المخططة.

**ثانياً: العمليات**

تمثل العمليات مجموعة الفعاليات والأنشطة التي تمارسها الجامعة بكلياتها، بهدف تحويل المدخلات إلى مخرجات مستهدفة وفق رسالتها ومهماتها، وتشمل العمليات العناصر الآتية:

1. أعباء أعضاء هيئة التدريس (محاضرات، ساعات بحث، إشراف، لجان..).
2. طرائق التدريس وتقنياته المعتمدة.
3. ساعات استخدام التسهيلات (مختبرات، مكتبات، قاعات...).
4. عدد البحوث والاستشارات والدورات التطويرية.
5. الساعات المعملية والمختبرية والتطبيقية.
6. عدد المؤتمرات العلمية وعدد المشاركات فيها.

7. الدورات التدريبية والتطويرية.

8. عدد الأطروحات والرسائل العلمية ونتائجها.

9. الإنفاق الفعلي حسب تخصيصات أبواب الإنفاق.

**ثالثاً: الممارسات (المخرجات)**

تمثل نتائج استخدام المدخلات عبر حلقة العمليات، وتشمل العناصر الآتية:

1. المتخرجون وأعدادهم (أولية، وعليا).

2. الترقيات العلمية.

3. الاتفاقيات الثقافية والعلمية.

4. العائدات المالية للعقود والإنتاجية.

5. النجاح والتفوق.

6. البحوث المنشورة، والكتب المؤلفة، والإصدارات العلمية.

7. الطاقة الاستيعابية للأقسام من الطلبة.

8. تطور أعضاء هيئة التدريس (كماً ونوعاً).[54]

من جهة أخرى نجد أن إدارة الموارد البشرية في ممارساتها المختلفة في مؤسسات التعليم العالي تهتم بالعمليات الداخلية أو التحويلية التي تحول المدخلات إلى مخرجات، مع الأخذ بالاعتبار المؤثرات الخارجية، وهذا ما تجسده منظومة التعليم في الشكل التالي؛ حيث تتضمن ثلاثة مكونات رئيسة وهي:

1. العلاقة التي تربط منظومة التعليم بخارجها: وتضم المنظومات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ومنظومات أخرى.

2. عناصر البنى التحتية: وتشمل الصناعات التعليمية (طباعة، ونشر، وتطوير برامج)، والموارد البشرية (باحثين وتربويين وواضعي مناهج ومديرين)، وموارد المعلومات التعليمية (قواعد البيانات، والمقاييس التعليمية، والمعلومات العلمية والتقنية لدعم الأنشطة التعليمية المختلفة).[55]

3. العناصر الداخلية لمنظومة التعليم: وهي تضم: المتعلم، والمعلم، والمنهج، والمنهجيات. وتندمج هذه العناصر الأربعة في الكيان التعليمي، وهو المؤسسة التعليمية السائدة (الجامعة). وتشمل أيضاً: مراكز التدريب المتخصصة، وإدارات التدريب داخل مؤسسات الإنتاج والخدمات، ومواقع التعليم الافتراضية على الإنترنت.

وهذه العناصر الداخلية هي محرك إدارة الموارد البشرية في الجامعة، حيث لا تقوم قائمة لهذه الإدارة من دون هذه العناصر، وفيما يلي شرح لهذه العناصر:

أ. المتعلم (الطالب): المتعلم هو الذي يعد محور العملية التعليمية، وذلك بعد أن صارت القدرة على مواصلة التعلم ذاتياً، لا التعليم، هي أساس التعليم في عصر المعلومات والمعرفة، وإذا كان المتعلم هو الركيزة فهذا يوجب التركيز على احتياجاته ومراعاة خلفيته المعرفية وتنميته، وهذا الاهتمام سيغير من طبيعة العلاقات البينية التي تربط الرباعية (المتعلم-المعلم-المنهج-المنهجيات)، وسيتطلب أيضاً بنية تعليمية متجاوبة مع مطالبه وقدراته.

ب. المعلم (الأستاذ): إن قدرة الأستاذ تسبق في الأولويات قدرات طلبته، ويتطلب التعليم في عصر المعلومات الذي يمتاز بتضخم المعرفة وتنوع مصادرها وطرق اكتسابها ووسائط تعليمها، إعداداً وتكويناً خاصاً بالأستاذ ينمّي لديه نزعة التعلم والتدريس ذاتياً، ويجب أن ينمي قدراته ومعارفه، ويلم إلماماً عميقاً بمناهج التفكير وأسس نظرية المعرفة، وأن يكتسب مهارات إدارة المحاضرات والموارد التعليمية المختلفة في بيئة الوسائط المتعددة، ومع تزايد الاهتمام بتقنيات المعلومات سيحرر الأستاذ من قوقعة قاعات المحاضرة، وهذا سيؤدي إلى تنمية قدراته وإثراء معارفه وتعزيز وضعه الاجتماعي ودوره القيادي، ومن ثم سينتقل من دوره ناقلاً للمعرفة إلى كونه مشاركاً وموجهاً يقدم لطلبته يد العون لإرشادهم إلى موارد المعلومات، وفرص التعلم العديدة المتاحة عبر الإنترنت. ويجب أن توفر البيئة التعليمية للأستاذ مزيداً من الحرية في اختيار المادة العلمية وكيفية تقديمها وعرضها، وكذلك في تقييم أداء طلبته. لذلك فإن نجاح المؤسسة التعليمية والجامعية، ولاسيما في عصر المعلومات، يتوقف على نجاحها في إحداث النقلة النوعية في إعداد الأستاذ وتكوينه وتنميته في كل المجالات المعرفية.[56]

جـ. المنهج: إن المنهج نظام system يشمل المادة التعليمية التي تواجه اليوم مشكلات عديدة. وفي عصر الصناعة والإنتاج كانت المناهج صارمة نمّطت العقول، وأنتجت بشراً بأسلوب التوحيد القياسي، تماماً كما يحدث في الإنتاج والصناعة، ويجب مع تطور العصر أن يتم التخلص من هذه الصفات الصارمة، فالعالم أصبح أعقد من أن يشمله منهج ثابت ومحدود، ففي عصر المعلومات تغيرت مناهج الدراسة، فلم تعد تلك السلسلة المتصلة من المواد

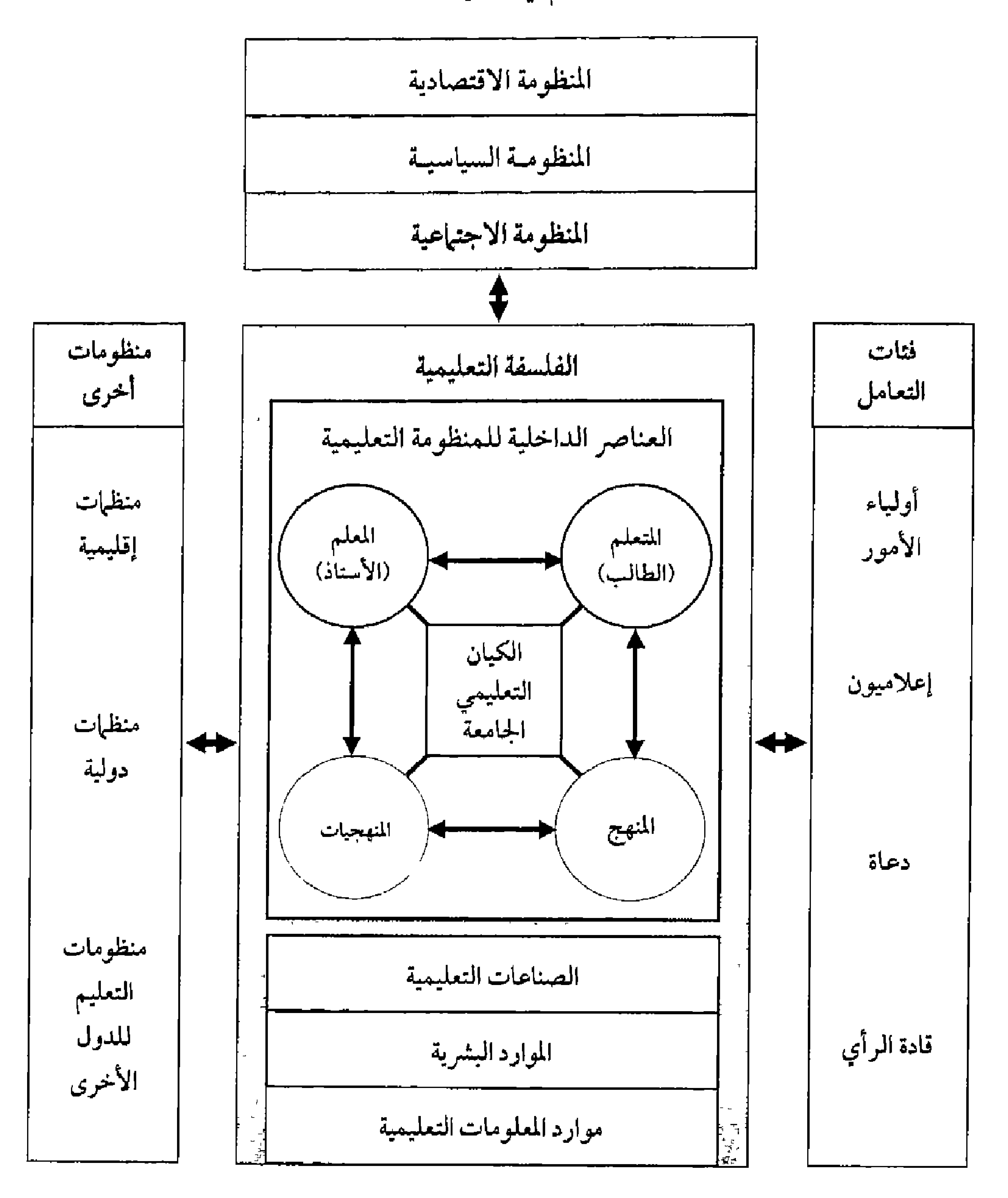
المترابطة، حيث يتم تجميعها في وحدات معرفية أصغر في تشكيلات متنوعة وفقاً لأغراض التعليم ومطالب المتعلم (الطالب)، لذا لابد من أن يُنظر إلى المنهج بوصفه احتفاء بذكاء الإنسان وإبداعه لا مجرد مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات، فالمعرفة ليست شيئاً ثابتاً؛ بل هي مرحلة من مراحل النمو الإنساني.

د. المنهجيات: لم يعد يكفي في تقويم أداء المؤسسة التعليمية (الجامعة) الاكتفاء بجودة المنتج النهائي (أداء الطالب)، بل لابد أن يتضمن ذلك جودة عمليات الإنتاج ذاتها، أي جودة أساليب التعليم من منهجيات وطرق تدريس، فقد أصبحت عملية التعليم متعددة الأبعاد، فهناك مصادر متعددة للتعلم: نظامية وشبه نظامية، وغير نظامية، وهناك وسائط متعددة لتقديم المادة التعليمية من وسائط الطباعة والوسائط الإلكترونية، ووسائط الإيضاح السمعية والبصرية، بالإضافة إلى اتساع مراحل التعليم التي تشمل حالياً جميع الأعمار. وقد أدى ذلك إلى ما يمكن أن نطلق عليه "انفجار المنهجيات" نظراً إلى البدائل العديدة التي تتيحها تقنيات المعلومات فيما يخص تفاعل المنظومة الرباعية: المعلم-المتعلم-المنهج-المنهجيات.

هـ. الكيان التعليمي: كان الكيان التعليمي قبل عصر المعلومات يقتصر على الشكل المدرسي (أو المعهدي) في الأساس، لكن التعليم في عصر المعلومات يتيح أشكالاً متعددة للكيان التعليمي من جامعات افتراضية ومراكز تدريبية داخل منظمات الأعمال، ومواقع تعلم عبر شبكة المعلومات...الخ. وهذا كله أضاف أبعاداً عديدة للمنظومة التعليمية.[57]

الشكل (2-2)

التربيـة والتعليـم في ظـل ثـورة المعلومـات




المصدر: نبيل علي، «التربية من منظور عصر المعلومات»، ندوة التعليم الأساسي في الوطن العربي: آفاق جديدة (عـمان: 25-26 إبريل 2001)، ص 20.

# مدخل إدارة المعرفة

تمركزت المنافسة بين المنظمات على امتلاك المـوارد البـشرية المؤهلـة مـن خـلال البحث عن الثروات الفكرية والمهارات والإبداعات، والاهـتمام بالبحـث العلمـي، وغير ذلك من سمات العصر الجديد الذي أصبح يـسمى "عـصر المعرفـة"، ونتيجـة لذلك ظهرت مـصطلحات مثـل: "إدارة المعرفـة"، و"اقتـصاد المعرفـة"، و"مجتمـع المعرفة"...الخ.

## إدارة المعرفة وإدارة الموارد البشرية

تنبأ بيتر دراكر في مقالته بعنوان "The Coming of the New Organization" «قدوم التنظيم الجديد» أن التنظيم الجديد سيكون أقل في عدد المستويات التنظيميـة، وأنه سيحتاج إلى أقل من نصف أعداد المـديرين، وأن العمـل سـيؤديه متخصـصون يعملون في فرق تتجاوز التقسيمات التنظيمية التقليديـة، وأن الرقابـة والتنـسيق بـين العاملين سيعتمدان في الأساس على رغباتهم وممارستهم للرقابة الذاتية، وأشار إلى أن العامل المحرك لتلك التحولات التنظيمية هو "تقنيـة المعلومـات"؛ حيـث سـتكون المعلومات هي العنصر الحقيقي المحرك للنـشاط في التنظـيم، وهـي الأسـاس الـذي ستعتمده الإدارة في اتخاذ القرارات، ومـن ثـم يـصبح التنظـيم موجهـاً ومـستنداً إلى المعلومات.[58]

كما أشار دراكر إلى أن مجتمع ما بعد الرأسمالية، وهو مجتمع المعرفة، سوف يتميز بأن المورد الرئيس فيه هـو المعرفـة، ولـيس رأس المـال المـادي، وغـيره مـن عنـاصر الإنتاج، وهو مجتمع يضم طبقات جديدة، تختلف عما كان سائداً في المجتمع الرأسمالي

الذي كان ينقسم إلى طبقتين؛ هما: العمال والرأسماليون، ففي مجتمع المعرفة هناك طبقتا "عمال المعرفة" و"عمال الخدمات"، وتعتبر الأنشطة المعرفية هي أساس إنتاج الثروة، وأهم أدواتها الإنتاجية والابتكار، ومن ثم فإن المهارة الإدارية الأساسية هي كيفية توظيف المعرفة المتخصصة، على عكس ما كان سائداً وهو المعرفة العمومية.

**أولاً: تعريف المعرفة ومصادرها**

تتكون المعرفة من البيانات والمعلومات والإرشادات والأفكار، أو مجمل البنى الرمزية التي يحملها الإنسان أو يمتلكها المجتمع، في سياق دلالي وتاريخي محدد، وتوجه السلوك البشري فردياً ومؤسسياً، وفي كافة مجالات النشاط الإنساني في إنتاج السلع والخدمات، وفي نشاط المجتمع المدني والسياسي.[59]

والمعرفة هي المصدر الأساسي في المنظمات، ومحور أنشطة المنظمة في اتخاذ القرارات الذكية، والتنبؤ، والتصميم والتخطيط، والتشخيص، وكل الأحكام الحدسية، وهي تعبر عن الحقائق والمصطلحات الفنية، والتصنيفات، والتقنيات المحدودة، والقوانين، والنظريات، والحسابات والإحصائيات.[60]

وتختلف المعرفة عن البيانات والمعلومات، لأن العامل الإنساني يشكل في المعرفة عنصراً أساسياً، إذ إن الكتب تحتوي على مجموعة من المعلومات، التي تصبح معرفة عندما يستوعبها الفرد ويضعها في الاستخدام.[61]

وتتوقف المعرفة على البيانات أو المعلومات التي تم تنظيمها ومعالجتها لتصبح قادرة على توصيل الفهم والتجربة والتعلم المتراكم والخبرة عند توظيفها لمعالجة مشكلة أو وصف نشاط.[62]

ومع ظهور هذا التيار المعرفي الجديد، تبلورت مصطلحات أخرى تدل على تنامي منهج المعرفة في العصر الحالي، ومن ذلك مصطلح "مجتمع المعرفة"، وهو المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها، وتوظيفها بكفاءة في كل مجالات النشاط المجتمعي: الاقتصاد، والمجتمع المدني والسياسة، والحياة الخاصة، وصولاً لترقية الحياة الإنسانية باستمرار.[63]

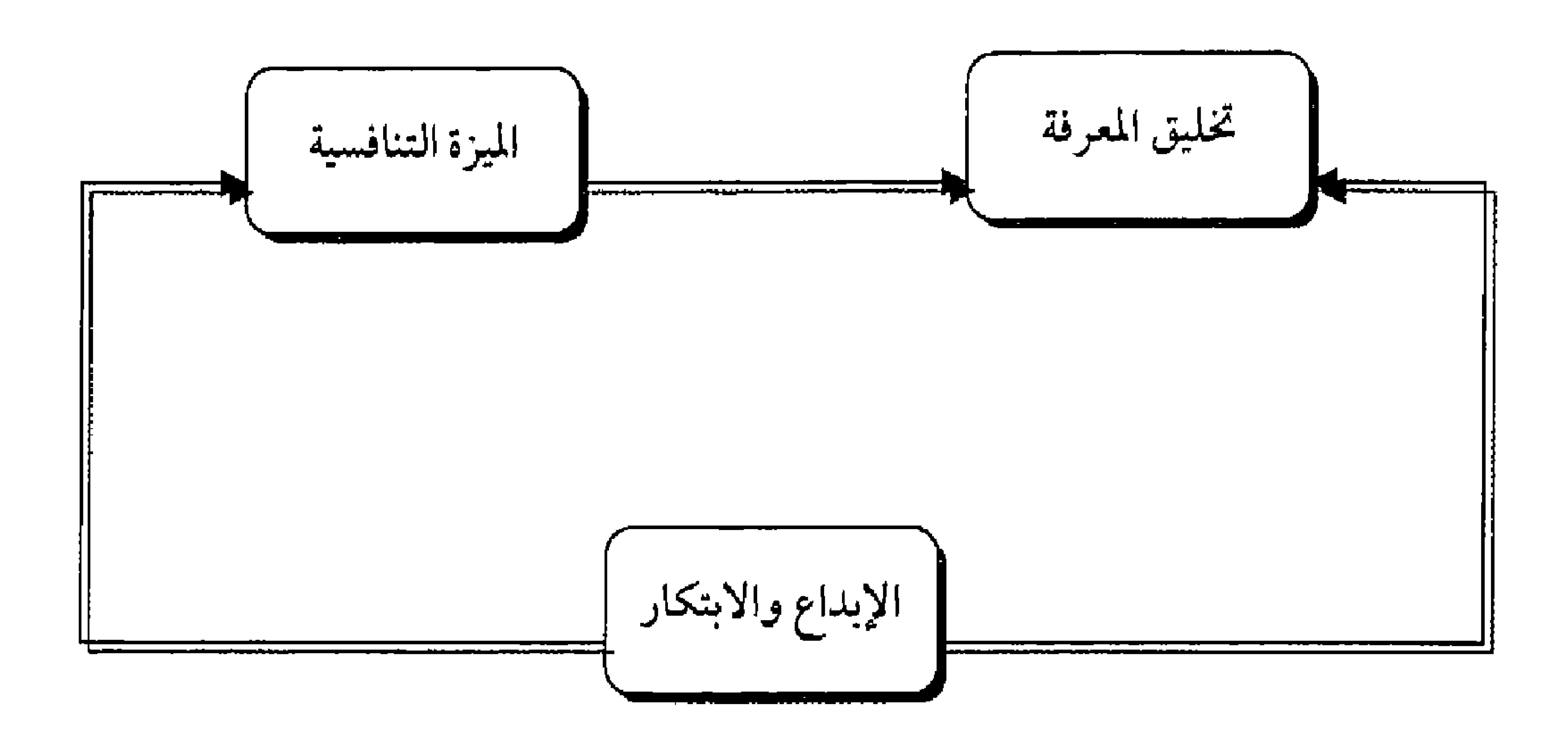
وفي هذا المجتمع يتم تحويل الثورة المعرفية إلى رأس مال معرفي، وتوظيفه في إنتاج معارف جديدة، وهذا يتطلب عمليتين مترابطتين: تنصبّ الأولى على نشر المعرفة المتاحة، أما الثانية فتنصب على عمليات إنتاج معارف جديدة في كل مجالات المعرفة، وهذه العملية تشكّلها منظومة اكتساب المعرفة؛ حيث تتعدد العمليات والمؤسسات المجتمعية المكونة لهذه المنظومة من أجل بناء رأس المال المعرفي وتوظيفه في نشر المعرفة وإنتاجها. وتتوقف كفاءة هذه العملية على السياق التنظيمي الذي يحيط بهذه العمليات والمؤسسات، والذي يعد من أهم محددات إقامة مجتمع المعرفة، بالإضافة إلى السياق المجتمعي.

ويميز كل من نوناكا وتاكيوشي بين نوعين من المعرفة، وهما: أولاً، المعرفة المعلنة، وتشمل كل ما يمكن التعبير عنه باللغة وأشكال التعبير الرياضية كالمعادلات والأدلة والكتابات المختلفة، وهذا النوع قابل للانتقال بسهولة بين الأفراد بشكل معلن. وثانياً، المعرفة الذاتية أو الكامنة، وهي المعتقدات والاتجاهات والمدركات والقيم الذاتية النابعة من التجارب الشخصية للإنسان، والتي تمثل جماع مفاهيمه وتجاربه وخبراته المختزنة، ويصعب التعبير عنها لغوياً أو تناقلها بين الأفراد بشكل رسمي أو معلن.[64]

وهناك تكامل بين هذين النوعين؛ حيث يشكلان عملية مستمرة تؤدي إلى تكوين معرفة تنظيمية هي الأساس في توجيه كل الأنشطة التنظيمية، ويمكن تمثيل العلاقة بين المعرفة ونجاح المنظمات في النموذج الآتي:

الشكل (2-3)

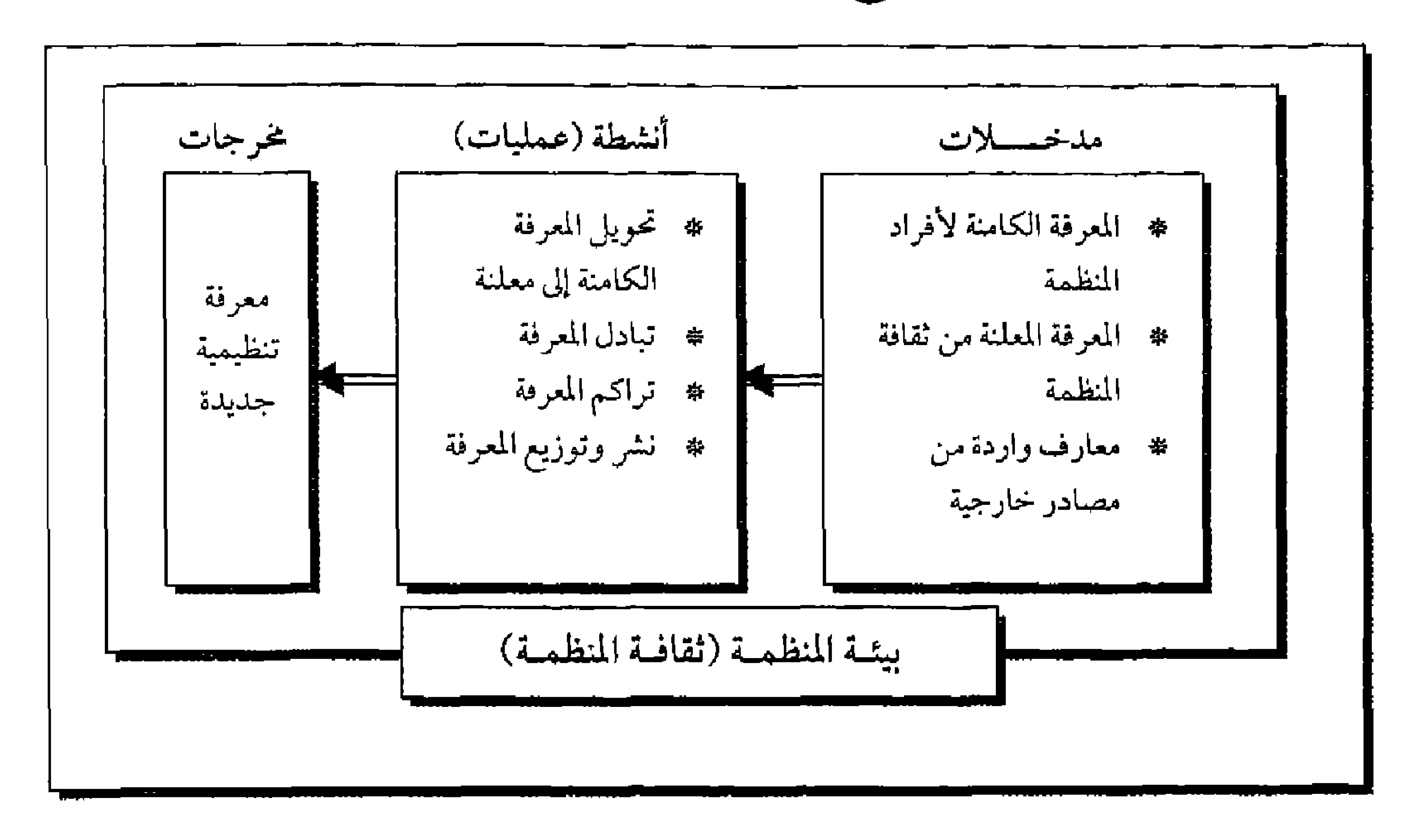
العلاقة بين المعرفة والميزة التنافسية




المصدر: علي السلمي، «الإدارة بالمعرفة»، المجلة الدولية للعلوم الإدارية، المجلد 2 العدد 2 (الإمارات العربية المتحدة: أغسطس 1997)، ص 170.

إن النجاح في خلق المعرفة التنظيمية يقوم على نجاح المنظمة في فتح قنوات الاتصال بين أفرادها، وإشاعة مناخ يعمل على تحويل المعتقدات والمدركات والقيم التي يختزنونها إلى كلمات وتعبيرات معلنة يمكن تداولها فيما بينهم، وانتشارها في أرجاء المنظمة، حتى يمكن استغلالها في عمليات المنظمة ومنتجاتها ونظمها وخدماتها.

الشكل (2-4)
نمـوذج تخليـق المعرفـة التنظيميـة




المصدر: علي السلمي، «الإدارة بالمعرفة»، المجلة الدولية للعلوم الإدارية، المجلـد 2، العـدد 2 (الإمـارات العربيـة المتحـدة: 1997)، ص 172.

## ثانياً: الإدارة والمعرفة وإدارة المعرفة

لقد أنتجت الثورة المعرفية آثاراً هائلة في فكر الإدارة ومنطقها، يمكـن رصـدها في الآتي:

1. اكتـشاف الإدارة أهميـة مـصادر المعرفـة الداخليـة المتمثلـة في الأفـراد ذوي الاختصاصات والقدرات الفكرية التي يوظفونها في أنواع متميـزة في الأنـشطة، وتشمل تلـك العنـاصر كـل مـن يقومـون بـأعمال ذهنيـة في المنظمـة المعـاصرة (الباحثون، المخططون، منتجـو الأفكـار، العـاملون في المـوارد البـشرية محللـو المعلومات...).

2. اكتشاف أهمية المصادر الخارجية للمعرفة، حيث يمكن للإدارة الاستفادة من الرصيد الفكري المتاح لديهم من خلال فهم الظروف المحيطة وابتكار آليات أفضل لاستثمار الفرص المتاحة. وتشمل تلك المصادر العملاء، والموردين، والموزعين، ورجال الفكر، والكتاب، والعلماء، ورجال الإعلام والصحافة، والمنافسين...الخ.

3. إدراك أن المعرفة هي أساس التطوير، ومن ثم فإن ما يتوافر للإدارة من معرفة يجب أن ينعكس على تشكيل المنظمة وترتيبها لتتناسب ومتطلبات العصر.

4. اكتشاف الطبيعة المتميزة للمعرفة التي تفرقها عن باقي الموارد الأخرى، ذلك أن المعرفة -خلافاً لغيرها من الموارد- لا تنقص بالاستخدام، ولا تهلك بالتداول، بل على العكس فإن المعرفة تنمو وتتطور كلما زاد انتشارها وتداولها بين الناس، وعلى هذا الأساس اكتسبت الإدارة بعداً جديداً يركز على أهمية فتح قنوات الاتصال وتيسير تدفقات المعلومات والمعرفة بين قطاعات وجماعات العمل المختلفة، لتحقيق الفائدة العليا الناشئة من هذا النمو المتصاعد للمعرفة نتيجة التداول والتعامل معها.

5. إدراك حقيقة أن الجانب الأكبر من أنشطة أي منظمة واقعة على سلسلة القيمة، إنما هو في الأساس "أنشطة خدمية" ركيزتها المعرفة، وذلك أساس تكوين القدرات الأساسية للمنظمة، وبالتالي أساس تكوين الميزة التنافسية لها.[65]

ومن ثم فقد نشأ ونما منهج المعرفة في الإدارة، فكانت الإدارة بالمعرفة التي اعتمدت على اعتبار المعرفة مركز ثقل المنظمة، وذلك من خلال:

1. اتخاذ المعرفة أساساً في توجيه الإدارة لاختيار غاياتها وأهدافها.

2. اتخاذ المعرفة ركيزة في بناء الهياكل وتصميم العلاقات التنظيمية، وتحديد الموقع التنظيمي لأي نشاط في المنظمة.

3. اتخاذ المعرفة مصدراً للمعايير والقواعد والأحكام التي تعتمدها الإدارة في اتخاذ القرارات.

4. اتخاذ المعرفة سبيلاً للبحث عن حلول للمشكلات التي تعوقها.

5. اتخاذ المعرفة منهاجاً للبحث عن أفضل الأشكال والأنماط في المنتجات والخدمات.

6. اتخاذ المعرفة وسيلة لبناء وحشد القرارات الأساسية التي تكسب المنظمة ميزة تنافسية.

7. اتخاذ المعرفة أساساً لتقييم الفرص والإنجازات، والحكم على الأداء.

8. توظيف مصادر إنتاج المعرفة وتطويرها داخل المنظمة وخارجها في كل عمليات المنظمة وأنشطتها، وإدماج المعرفة في صلب منتجاتها وخدماتها.[66]

ومن خلال ما سبق يتشكل المفهوم المحوري في هذا المجال، وهو "إدارة المعرفة"، الذي يعني التجميع المنظم للمعلومات من مصادر داخل المنظمة وخارجها، وتحليلها وتفسيرها واستنتاج مؤشرات ودلالات تستخدم في توجيه العمليات في المنظمة، وإثرائها، وتحسين الأداء والارتفاع إلى مستويات أعلى من الإنجاز، سواء بالنسبة لإنجازات المنظمة ذاتها، أو قياساً إلى إنجازات المنافسين.[67]

أي أنها ترتبط بوظيفة تخطيط المعرفة وتنظيمها وتوجيهها واستثمارها، وذلك بهدف تعظيم القيمة المضافة لمنتجات المنظمة وخدماتها، والعمل على اكتساب الميزة التنافسية الاستراتيجية المؤكدة.[68]

ومن ثم فهي تنطوي على العمليات الآتية:

1. جمع المعلومات وهيكلتها وتصنيفها وترتيبها لبناء هيكل معرفي، وذلك بالاستعانة بتقنيات المعلومات، وهذا ما ينتج عنه بناء وتنمية وتشغيل قواعد معلومات مشتركة عن العملاء، وعن متطلبات الأداء، والمشكلات والحلول الممكنة لها.

2. توزيع المعرفة وتبادلها، حيث إن انحصار المعرفة لدى أفراد أو فئات محددة داخل المنظمة يفقد إدارة المعرفة قيمتها. ويعتمد تبادل المعرفة على حيوية وفعالية التفاعلات الاجتماعية والاتصالات داخل المنظمة.

3. رصد الأفراد ذوي المعرفة، وإعدادهم وتنميتهم، وهذا يتطلب التعرف إليهم ومجالات تخصصهم وتميزهم المعرفي وإمكاناتهم، واستخراج ما لديهم من معرفة وتوطينها في المنظمة وإدماجها في قواعد المعلومات، وإتاحتها لمن يحتاجها.

4. استخدام المعرفة في حل مشكلات الأداء، وتطويره، والوصول إلى مستويات أعلى من الكفاءة، وذلك بإدماج تنمية المعرفة واستخدامها في الأداء ضمن تصميم العمليات، ومعايير تقييم الأداء وتقرير المكافآت للعاملين بقدر استخدامهم للمعرفة ومساهمتهم في تنميتها.[69]

وتتولى إدارة المعرفة في المنظمة المعاصرة الإشراف على تنفيذ الوظائف الآتية:

1. الإدارة الاستراتيجية للمعرفة: وهي تتضمن كل أنشطة المنظمة لإعداد وتطبيق استراتيجية معرفية تهدف إلى تنظيم واستثمار الموارد الفكرية والتنظيمية والإبداعية والتقنية في داخل المنظمة أو من بيئتها الخارجية.

2. تنظيم المعرفة: أي تحديد المصادر المعرفية وتصنيفها وترتيب الأنشطة اللازمة لجمع المعرفة وترميزها وخزنها، وتنسيق عمليات تدفقها عبر قنوات محددة.

3. بناء نظم المعرفة: أي الإشراف على تخطيط وتصميم وتشغيل نظم الحوسبة التي تستند إلى قواعد المعرفة، ودعم الجهود الأخرى لاستكمال البنية التحتية لهذه النظم، والتي تتكون عادة من نظم المعلومات التنفيذية، ونظم مساندة القرارات، ونظم المعلومات الإدارية.

4. تنمية العقل الجمعي وتطويره: وذلك من خلال استثمار الموارد البشرية الموجودة في المنظمة، وإعادة تعليمها وتدريبها بصفة مستمرة من جهة، واستقطاب أفضل العقول والخبرات التي تعمل في النشاط نفسه.

5. إدارة المعلومات والوسائط المتعددة الرقمية: وهي تهدف إلى تحقيق أكبر مساهمة ممكنة للمعلومات في تحقيق الميزة التنافسية الاستراتيجية، سواء من خلال تقليل نسبة كلفة المعلومات من هيكل التكاليف الكلية، أو من خلال ارتباط المعلومات بكل أنشطة تكوين القيمة لمنظمات الأعمال.

6. إدارة التعاضد: فإدارة المعرفة هي وجه آخر لمفهوم التعاضد الذي يعني القدرة على العمل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، أي قدرة الوحدات أو المنظمات على العمل

كفريق متكامل لتحقيق قيمة أكبر مما لو قامت كل منظمة أو وحدة بتنفيذ العمل وحدها، وتكون إما بالتقانة أو المشاركة بالموارد، أو تنسيق استراتيجيات الأعمال.

7. إنتاج المعرفة: حيث تتولى إدارة المعرفة عمليات إنتاج المعرفة لدعم الأنشطة الأساسية للمنظمة، أو إنتاج المعرفة وبيع سلع المعلومات والمعرفة باعتبارها النشاط الأساسي للمنظمة من أجل تحقيق قيمة مضافة أكبر.[70]

### ثالثاً: مداخل تحليل إدارة المعرفة

لقد تبلورت مفاهيم إدارة المعرفة لتشكل منهجية إدارية متميزة يعتمدها الكثير من المنظمات المعاصرة في إدارة وتحقيق أهدافها، ومن ثم فهي تتم من خلال عدة عمليات متكاملة على هذا النحو:

1. البحث عن مصادر المعرفة الداخلية والخارجية، والتعرف على محتوياتها ومنتجاتها المعرفية، ومدى اتفاقها مع احتياجات المنظمة وتناسبها مع متطلباتها.

2. محاولة الكشف عن مصادر المعرفة الكامنة لدى العاملين بالمنظمة، وتقديم الحوافز لحفزهم على الكشف عنها وتوظيفها في أداء أعمالها، وتبادلها مع باقي أعضاء المنظمة.

3. تحليل المحتوى المعرفي المتاح للمنظمة من مصادره الخارجية والداخلية، ومحاولة التوفيق بين مكوناته وتنسيق اتجاهاته بالتوافق مع التوجهات الاستراتيجية للمنظمة، ومحاولة تخليق "معرفة تنظيمية" متناسقة ومتكاملة تكون قاعدة للتطوير المعرفي لأعضاء المنظمة وأساساً يرتكز عليه الأداء في مختلف قطاعات ومستويات النشاط.

4. تنمية سبل التفاعل والتبادل المعرفيين بين أعضاء المنظمة من خلال قنوات الاتصالات التنظيمية المختلفة، وتحديث الرصيد المعرفي في ضوء ذلك.

5. إدماج المعرفة المتاحة في تصميم الأعمال وخطط الأداء وتحديد مهمات العاملين، بحيث توضع المعرفة التنظيمية في الاستخدام الفعلي، وتُنمَّى وتحدَّث باستمرار.

6. تعميم المعرفة المتاحة بين قطاعات المنظمة ومستوياتها المختلفة، ونقلها إلى خارج المنظمة من خلال نشرها بين العملاء والمتعاملين وتكوين قاعدة معرفية عريضة تمثل المستوى التقني والإداري المتطور الذي تتمتع به المنظمة.[71]

وتختلف إدارة المعرفة عن إدارة الموارد المادية في الجوانب الأساسية الآتية:

1. إن المعرفة بوصفها من الأصول الفكرية لا تشبه الأصول المادية، فهي لا تستهلك عند الاستخدام، إذ تستطيع المؤسسات أن تتحصل على القيمة من استخدامها في العديد من العمليات وفق قانون تزايد العوائد الذي يطبق على الأصول الرقمية والمعرفية، في مقابل قانون تناقص العوائد السائد في الأصول المادية، إلا أن الأمر الذي يحد من قدرة تسيير المعرفة على استدامة تحصيل تلك القيمة هو سهولة نقل واستنساخ وتقليد المعرفة التي تقدمها المؤسسة لأول مرة.

2. إن الاستثمار في تسيير الموارد المادية عادة ما يتحول إلى أصول مادية ثابتة وملموسة تبقى داخل المؤسسة، بينما يتحول الاستثمار في تسيير المعرفة في العادة إلى أصول معنوية مجسدة في رأس مال فكري معرفي.

3. عادة ما ترتبط المعرفة بالأفراد، ما يصعّب إمكانية فصلهم عنها، فإذا كانت المعرفة الصريحة هي ما يتم تحويله إلى قاعدة المعرفة القياسية في المؤسسة، فإن

المتبقي من المعرفة الضمنية والكامنة هو ما يبقى في علاقات وسلوكيات وقيم مخزنة في عقول الأفراد تظل تعمل لصالح المؤسسات مادام الأفراد يعملون فيها.

4. إن إدارة الموارد المادية كانت تتعامل مع المعرفة كأصل ملموس وفق معيار المردود الاقتصادي غير المادي الذي تملكه المؤسسة، ويقدم قيمة مادية قابلة للقياس، كما هي الحال في براءات الاختراع والامتيازات والسمعة أو الشهرة، الأمر الذي يجعل من الممكن تقدير قيمته محاسبياً. إلا أن مفهوم المعرفة كأصل غير ملموس أصبح أوسع بكثير من ذلك، فهي تضم أيضاً الخبرات والقدرات الفكرية للعاملين، وعلاقاتهم ضمن البيئة التنظيمية والبيئة التنافسية.[72]

ومن الممكن تناول إدارة المعرفة من خلال مدخلين: الأول هو المدرسة المعلوماتية، وتعود جذورها إلى نظم المعلومات المحوسبة ذات التقنية العالية بعتادها وبرمجياتها، وخاصة تطبيقات حقل الذكاء الصناعي مثل النظم الخبيرة والشبكات العصبية، وتقنيات المنطق الغامض. وهذه المدرسة هي التي تملك الأجوبة النهائية عن أسئلة الإدارة، بما في ذلك أنشطة ووظائف إدارة المعرفة في المنظمات الحديثة.

ومن النظم المعلوماتية المرتبطة بإدارة المعرفة، النظم الخبيرة التي تستند إلى تقنية تمثيل وخزن المعرفة والخبرة الإنسانية المتراكمة في حقل علمي أو تطبيقي محدد، ويتم تمثيل المعرفة عن طريق مهندس المعرفة الذي يقوم بنمذجة المعرفة المكتسبة من خبراء المجال وكتابتها ببرنامج حاسوب، لتتم الاستفادة منها بعد ذلك عند الحاجة إليها.

أما المدخل الثاني فهو المدرسة السلوكية، وهي تمثل اتجاه تكثيف الجهود والقدرات الذاتية والموضوعية نحو استثمار الموارد البشرية الموجودة، أو تلك الموارد الفكرية والتقنية والتنظيمية التي تستطيع الإدارة تشكيلها كفريق عمل، يتم تجميعها

من داخل المنظمة أو خارجها، بصفة مؤقتة أو دائمة، من أجل حل مشكلات حيوية أو تنفيذ مشروعات أو تخطيط تغييرات استراتيجية.[73]

إن هذا المدخل يركز على الجانب الإنساني والعقلي والسلوكي والثقافي، وذلك باكتساب المعرفة وخلقها واستثمارها بكل أبعادها الشاملة وعناصرها العميقة من أجل خلق ميزة تنافسية استراتيجية.

**الجدول (2-2)**

**مقارنة بين معايير إدارة المعرفة ومعايير نماذج الإدارة التقليدية**

| معايير عصر الإدارة بالمعرفة | معايير عصر ما قبل المعرفة |
| --- | --- |
| المنهج العلمي أساس اتخاذ القرارات | الخبرة والرؤية الشخصية للمدير أساس اتخاذ القرارات |
| البحث العلمي والتطوير التقني أساس تخطيط وإدارة العمليات | التجربة والخطأ أساس تخطيط وإدارة العمليات |
| رأس المال الفكري هو الثروة الحقيقية للمنظمة | الأصول المادية أساس ثروة المنظمة |
| أفضل الاستثمارات في بناء وتنمية القدرات المعرفية | أفضل الاستثمارات في بناء القدرات المادية |
| المعرفة أساس تقويم قدرات الأفراد | المهارات والقدرات العملية أساس تقويم الأفراد |
| التراكم المعرفي هو المظهر الرئيسي لنجاح المنظمة | التراكم الرأسمالي أساس نجاح المنظمة |
| المعرفة مصدر السلطة، وأصحاب المعرفة هم أصحاب السلطة | الموقع التنظيمي مصدر السلطة، وشاغلو المناصب الأعلى هم أصحاب السلطة |
| الأنشطة المعرفية المصدر الأساسي للقيمة المضافة | الأنشطة الإنتاجية التقليدية مصدر القيمة المضافة |
| الابتكارات ومنتجات البحوث والتطوير هي وسائل كسب العملاء وبناء القدرات التنافسية للمنظمة | تخفيض التكاليف وخفض الأسعار هي أساس بناء القدرات التنافسية |

المصدر: علي السلمي، **إدارة التميز، نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة** (القاهرة: دار غريب، 2002)، ص 223.

ومن هنا يتبين أن منهجية إدارة المعرفة لا تتوقف فقط على التقنيات والتقنيات المعلوماتية، ولكنها تعتمد أيضاً على تنظيم ما أنتجته هذه التقنيات المتقدمة ومعالجته، لذلك يبقى البعد التقني لإدارة المعرفة إلى جانب البعد الإنساني السلوكي، أهم الأسس التي تستخدمها الإدارة لتحقيق أهدافها، فإدارة المعرفة قد أدمجت الجانب التقني بالإنساني، والملموس بالافتراضي، والحوار المكاني بالتراسل الإلكتروني، والمعرفة المتراكمة بالمعرفة المستوردة عبر القنوات الإلكترونية، ونتيجة لذلك كله تكتسب المنظمة المعاصرة العديد من المزايا والمعايير الإدارية الجديدة التي كانت تفتقدها قبل تطبيق هذا المنهج.

**رابعاً: إدارة الكفاءات والعقول البشرية المتميزة في ظل إدارة المعرفة**

إن الاهتمام بإدارة المعرفة يطرح إشكالية إدارة المورد البشري في ظلها، وعلى هذا الأساس ظهر الاهتمام بإدارة الكفاءات وإدارة العقول العالية التميز كاتجاه متطور في إدارة الموارد البشرية في ظل إدارة المعرفة في المنظمات المعاصرة.

فالعقول البشرية العالية التميز هي مجموع الأشخاص والأفراد ذوي القدرات الخاصة والمواهب المتميزة، الذين لديهم القدرة على التفكير الابتكاري المؤثر في الأنشطة الحيوية في المنظمة، فهي العناصر المسؤولة عن تميز المنظمة، وتتكون كفاءة هذه العمالة من المعرفة والمعلومات والقدرات والمواهب.[74]

وتعرف الكفاءة هنا على أنها مجموع المعارف، والمميزات والقدرات والسلوكيات التي تسمح بمناقشة وفحص اتخاذ القرارات بكل ما يخص المهنة، كما تشير إلى مجموعة ثابتة من الدرايات الفنية والتصرفات النموذجية التي يمكن تشغيلها دون الحاجة إلى تدريب.[75]

إن العقول البشرية والخبرات المتميزة والكفاءات هي أصل من أصول المنظمة، وعندما يترك لها حرية التفكير والابتكار والمشاركة، فإنها تحقق العديد من المزايا للمنظمة، لذا ينبغي تجميعهم وتأهيلهم وإدارتهم بطريقة جيدة، لأنها ستساهم في بناء ودعم شهرة وسمعة المنظمة من خلال تقديم منتجات جديدة ومستويات جودة عالية، ومن ثم زيادة تماسك واستمرار المنظمة.

وتتميز العقول البشرية العالية التميز بـ:

1. سرعة الفهم والإدراك خاصة في وظائف إنتاج وإدارة المعلومات.
2. القدرة على التحليل والتصور.
3. القدرة على الفهم الاستنباطي.
4. القدرة على التقييم العلمي.
5. القدرة العالية على الإقدام والمخاطرة في البحث والتطوير والاختراع والابتكار.
6. توافر إمكانات عالية لتحمل مسؤوليات التطوير والتغيير الجوهري.
7. الاعتبار من الماضي والنظرة الإيجابية للمستقبل.[76]

أما عن مصادر الحصول عليها فتكون بطريقتين: الأولى بناء العقول والخبرات البشرية داخل المنظمة، وذلك بالتدريب والتطوير، أو السفر للخارج للاستفادة من تجارب المنظمات العالمية الأخرى. كما يساهم تخطيط المسار المهني سواء على مستوى الفرد أو المنظمة، في تحديد الاحتياجات الوظيفية المستقبلية للأفراد، وتحديد مجالات التميز المتوقعة لهم، والوظائف التي يستطيعون إنجازها بكفاءة وفاعلية، كما تقوم الإدارة –وبخاصة إدارة الموارد البشرية– بتحديد واكتشاف الأفراد والخبرات

المتميزة داخل الأقسام والإدارات المعنية، ثم يتم تصميم برامج للتدريب والتعليم والتطوير الابتكاري لهؤلاء الأفراد، وإتاحة الفرصة لهم للبحث والتجريب والإبداع، وهذا يكون بدعم من الإدارة العليا واعتماد الميزانيات اللازمة لذلك، ولاسيما أن التكلفة والاستثمار في الموارد البشرية العالية التميز لا تأتي ثمارها إلا في الأجل الطويل.

أما الطريقة الثانية فهي استقطاب الخبرات المتميزة من خارج المنظمة؛ حيث تتعاظم في العصر الحديث أهمية الخبراء والمستشارين والفنيين المتخصصين، وذلك لما لديهم من خبرات وأفكار وعقول ابتكارية، ولا شك في أن هذه الفئة لا يمكن التحكم فيها، لذا تلجأ المنظمات للحصول على هؤلاء الأفراد من خلال التعاقدات المحددة أو التعاقد المؤقت، وهذا يقع على عاتق إدارة الموارد البشرية.

ومن أجل تحقيق الأهداف المرجوة من الكفاءات لابد من تخطيطها وتنظيمها وتقييمها، أي لابد من إدارتها. وقد فرضت إدارة الكفاءات نفسها ضمن اهتمامات إدارة الموارد البشرية، وهي تنصبّ على ممارسات معينة كإعداد الميزانية للحصول على الكفاءات، وتكوين الكفاءات وصيانتها...الخ.[77] وتشمل إدارة الكفاءات هذه العناصر:

1. تخطيط الكفاءات: وذلك بتقدير الاحتياجات المستقبلية، ومقارنتها بما هو معروض في المنظمة، وهنا قد تتكون فجوة في الكفاءات على أساس العدد المطلوب تعيينه، والمجالات التي تحتاج ذلك العدد.

2. اكتساب الكفاءات: ويتحقق ذلك باستقطاب أفراد جدد أو ينتمون إلى نفس المنظمة، أو شراء خدمات استشارية، أو التعاون مع منظمات أخرى.

3. تنمية الكفاءات: وهو ما يشير إلى عملية التعلم الذي ينمي المعرفة والمهارات والاتجاهات، وكذا عمليات التدريب والتطوير المستمرين، وكل عملية لها مميزاتها وخطواتها من أجل تحقيق التنمية الفعالة للكفاءات.

4. استخدام وتقييم الكفاءات: أي استخدام وتوظيف الكفاءات المحصل عليها، وهنا تظهر نتيجة التدريب واكتساب المهارات والتعلم، أي تحديد المنفعة المحققة من الجهود التدريبية، والتي تؤدي إلى تحقيق الكفاءات المستخدمة، وذلك من شأنه توجيه مرحلة تخطيط الكفاءات، وهنا تكتمل دورة حياة إدارة الكفاءات.[78]

5. وتمكن إضافة خطوة تكوين الكفاءات التي تمر بمراحل متسلسلة، تبدأ بالحصول على الكفاءات، وهذه الأخيرة هي محصلة الخبرة المتراكمة، التي بعد تكوينها تنتج المعارف. إذاً تبدأ بالمرحلة الأولى وهي الحصول على الكفاءة، ثم اكتشاف القدرات، ثم تكوين هذه الكفاءة وفق حلقة متسلسلة يتم فيها تحويل الخبرة المتراكمة إلى مهارات مستغلة في أداء الأعمال.[79]

ومن جهة أخرى فإن إدارة الكفاءات في ظل اقتصاد المعرفة لا تتوقف على الفرد فحسب، ولكن لابد من أن تكون هناك كفاءة جماعية أو مشتركة. والكفاءة الجماعية لا تساوي فقط مجموع الكفاءات الفردية، إذ إن أثر التفاعل بين الكفاءات يكون أكبر من مجمل الآثار المأخوذة على انفراد، وبهذا تتكون برامج إدارة الكفاءات من مرحلتين؛ أولاهما مرحلة تطوير وتسيير الكفاءات الفردية، ويكون فيها نمط التسيير بطيئاً يتوقف على التنمية المهنية والمعارف الفردية والهوية المهنية، والمرحلة الثانية هي تجميع الكفاءات لتشكيل الكفاءات الجماعية، وهنا يكون نمط

التسيير سريعاً يعتمد على جمع مختلف المهن، وإنشاء فرق العمل، مع توافر مرشد جماعي لتحقيق الأداء الجماعي.[80]

من ناحية أخرى، يقع على عاتق إدارة الموارد البشرية إدارة هذه الكفاءات والعقول البشرية وتنميتها، وذلك من خلال توفير المقومات والركائز الآتية:

1. التدريب والتطوير المستمران والمتميزان

إن المنظمات اليوم تبحث عن المعرفة والمعلومات بصورة أكبر، وذلك من خلال التدريب والتعليم والتعلم المستمر، ومن خلال تطوير وتخطيط المسار المهني، ورصد الميزانيات المخصصة لذلك، فالاستثمار في الأفراد لبناء التميز والكفاءة يعتبر من أفضل الاستثمارات، ويجب على إدارة الموارد البشرية كذلك إدماج الخبراء والمتخصصين في فرق عمل تساعد على الخلق والابتكار وتبادل المعلومات والأفكار.

2. المشاركة: وهي تتضمن العديد من الجوانب:

أ. ينبغي على إدارة المنظمة أن تشارك العقول البشرية في تحديد المعارف والمعلومات اللازمة لهم، وأيضاً تحديد مصادر الحصول عليها، وأن تتيح لهم الاستفادة من المعارف والمعلومات المتاحة لديها.

ب. ينبغي جعل الأفراد المتميزين جزءاً من المنظمة بدلاً من إجبارهم على العمل فيها، وذلك من خلال إعطائهم الحرية في التفكير والرأي والعمل، وإدارة هؤلاء الأفراد بكفاءة للحصول على مخرجات فعالة، والاستمرار في رفع مستوى أدائهم.

جـ. مشاركة العقول المتميزة في الأرباح والعوائد الناتجة عن ثمار تفكيرهم وابتكاراتهم المتميزة، لذا يجب ربط نظم المكافآت بالقدرة على الإبداع والابتكار.

د. مشاركة الأفراد المتميزين في حل المشكلات واتخاذ القرارات المهمة والاستراتيجية.

3. قيادة الإبداع والابتكار

إن إدارة العقول والخبرات البشرية تحتاج إلى حساسية شديدة، لذلك فهم يحتاجون لأنماط قيادية ديمقراطية، تتميز بالمرونة والفعالية والقدرة على معالجة الأمور الخطيرة والمواقف الحرجة.[81]

## تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي

أصبحت الجامعة خلال النصف الثاني من القرن العشرين منظمات اقتصادية- اجتماعية، نتيجة التكيف الهيكلي مع التحولات البيئية والدولية، وبذلك فقد تجاوزت تقديم الخدمات التعليمية بفضل تحولها إلى مؤسسات متكاملة من حيث التخصصات والفروع المختلفة من المعرفة، ومن حيث مستويات المعرفة وتداخلها، ولم يعد التخصص الفرعي هو الأصل في التطوير والابتكار، بل تحول الاهتمام إلى التخصصات الثنائية ثم المتعددة.

### أولاً: واقع الجامعة في ظل اقتصاد المعرفة

لقد ارتكزت حضارة عصر الصناعة على هذه الثلاثية: الديمقراطية والعلمانية وحرية الفكر. والأساس في ذلك كله هو المعرفة التي تحررت وانصهرت في كيان

المجتمع الإنساني بفضل نظم المعلومات الآلية، من أجل أن تعيد لهذا المجتمع توازنه، وتسترد للإنسان إنسانيته ووفاقه مع مجتمعه وبيئته، ومن أجل خلق حداثة جديدة تقوم على ثلاثية مغايرة تحتل فيها المشاركة الإيجابية محل الديمقراطية الشكلية، والعلمية محل العلمانية بمعناها الأيديولوجي، وحرية الثقافة الأشمل محل حرية الفرد متجاوزة إياها إلى حرية المجتمع ككل، بمعنى حقه في التمسك بخصوصية ثقافته والمحافظة على هويته، واختيار نمط تنميته وحماية بيئته.[82] وهذه النقلة الحضارية سوف تؤثر في عملية التعليم بكل أطواره، وبخاصة التعليم الجامعي الذي يعد المسؤول الأول عن تنمية رأس المال البشري في المجتمع.

ففي ظل انعكاسات العولمة سوف ترتبط الجامعات تدريجياً بعضها ببعض مع تمايزها، وهذا نتيجة وضعها في ظروف جديدة تحت سقف واحد في القرية العالمية، وأي تصدع في هذا السقف سوف يؤثر في الإنسانية جمعاء، وهذا ما يفرض على الجامعة اليوم أن تتطور من ناحيتين: إما الإسراع للاستجابة لحاجات المجتمع والإنسان، وإما المبادرة والتنبؤ واستقراء المشكلات والمخاطر والأزمات قبل أن تحدث.[83]

وفي ظل التطورات الحالية نجد أن الجامعة لم تعد وحدوية النشاط، ولكنها تحولت إلى مؤسسة متعددة الوظائف والخدمات والأدوار والمحاور والاهتمامات والأهداف. وهذا ما يفرض على التعليم أيضاً أن يستجيب للتحدي الجديد المتمثل في الاعتمادية المتبادلة، والمهم هنا هو أن تطور المحيط الجامعي سيخلق مكاناً متغيراً لحفز الأفراد إلى التعليم بشكل يسمح بتعزيز الإبداع، وبناء القدرات، والتفكير النقدي، والإبداعات الابتكارية، بحيث يستغل كل فرد قدراته كاملة من أجل خلق العلماء والرواد والمبادرين.[84]

وباعتبار أن اقتصاد المعرفة حل محل اقتصاد رأس المال المادي، فهذا سيميز التعليم الجامعي، على أساس أن اقتصاد المعرفة يقوم على ثلاثة افتراضات رئيسة، وهي:

1. سوف تظهر معرفة جديدة، بل وسوف تتضاعف مرة كل خمسة أعوام، وستقوم الجامعات على إدارة هذا الطوفان من المعلومات.

2. العمر الافتراضي للمعرفة سوف يقل، وقد يقل عمر براءة الاختراع إلى أن يصل إلى ثلاثة أعوام فحسب.

3. سوف يرتفع معدل مستوى التعليم، وسيظهر مفهوم التعليم مدى الحياة ليحل محل التعليم الهيكلي.[85]

وبما أن عصر المعرفة يمتاز باستخدام التقنية العالية، فإن مكتبة الجامعة ستصبح مكاناً لتبادل المعرفة على مستوى العالم مع توافر الإنترنت والبريد الإلكتروني، وستتم معالجة المعلومات في وقت قياسي لتؤدي دورها بوصفها شريكاً تفاعلياً في عملية التعليم.[86]

إن مهمة التعليم العالي الأساسية تنحصر في تأهيل القوى البشرية العليا، لكي تمارس البحث العلمي وتنتج المعرفة وتطبيقاتها العملية المباشرة، وتنظم وتدير المجتمع والدولة سياسياً واقتصادياً، ولكي يتم ذلك بإيجابية وفاعلية، فإن عليها أن تقوم بتحديث سياساتها في مجال إدارة الموارد البشرية، وذلك من خلال الآتي:

1. إعادة النظر في طريقة اختيار الطلاب وزيادة نسبة المقبولين منهم.

2. إعادة النظر في المناهج الجامعية وما بعدها.

3. إعادة النظر في اختيار طلاب الدراسات العليا.

4. إعادة النظر في تأهيل الأساتذة والمؤطرين والإداريين.[87]

والجامعة في ظل القرن الحالي هي منظومة متكاملة يمكن النظر إليها وفق هذه المداخل:[88]

1. الجامعة وحدة إنتاجية تسعى لتحقيق الكفاءة.

2. الجامعة مؤسسة تحقق العلاقات الإنسانية.

3. الجامعة هيكل اجتماعي مركب ومعقد.

4. الجامعة منظومة سلوكية.

5. الجامعة مراكز لاتخاذ القرارات.

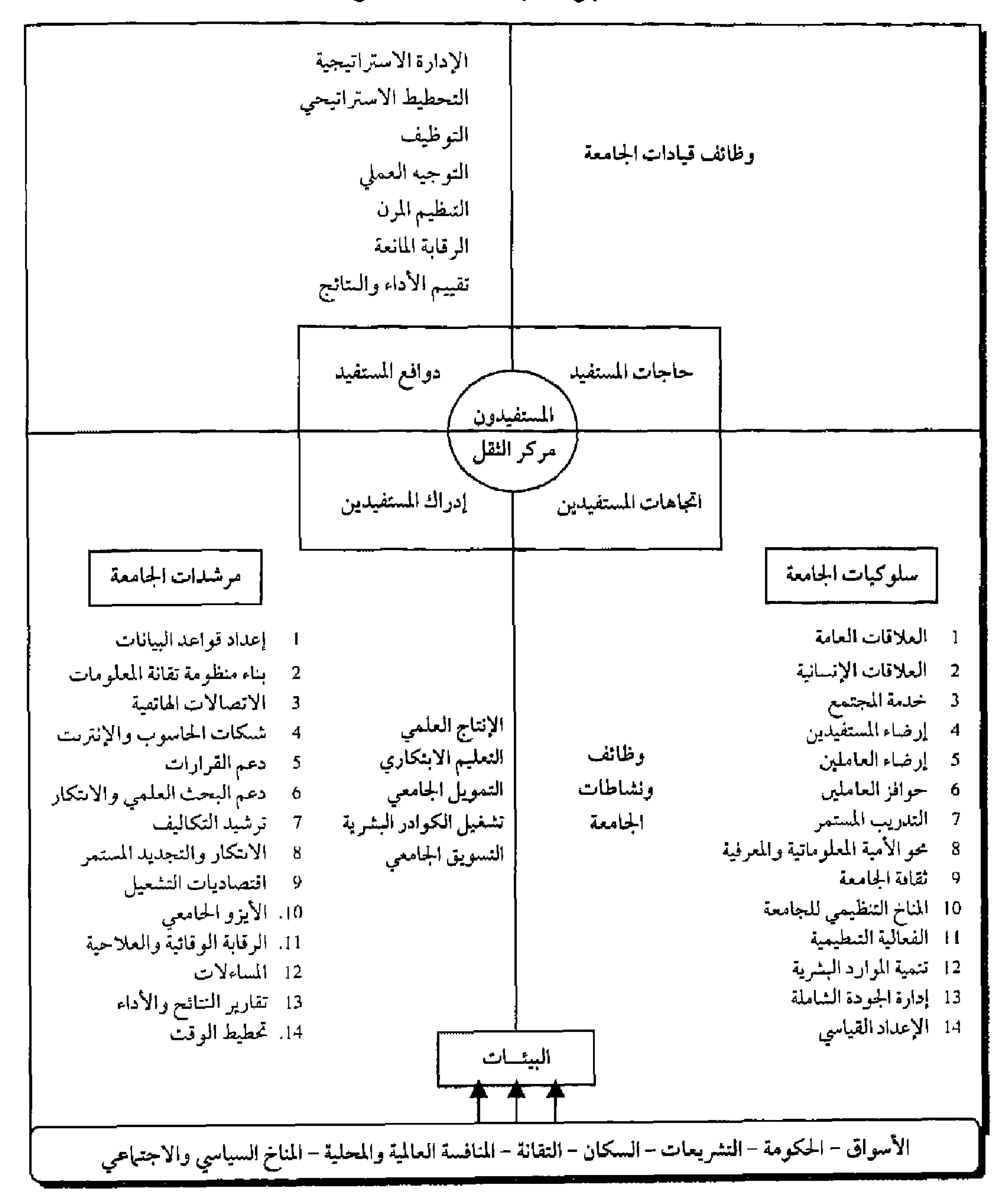
6. الجامعة تدار بتحليل المنظومات والتصدي لمشكلات المجتمع.

7. الجامعة منظومة دينامية تحقق التوازن والتكامل مع المجتمع للتنمية.

وباعتبار أن الوظيفة الأساسية للجامعة في عصر المعرفة هي نشر واكتساب المعرفة المكثفة فإنها تعتبر منظمة معرفة، ويترجم الشكل الآتي ذلك:

## الشكل (2-5)

## الجامعة بوصفها منظمة معرفة




المصدر: فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، ط 1 (القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع 1999)، ص 121 (بتصرف).

## ثانياً: مقاييس أداء الجامعة في عصر المعرفة

لقد نمت مؤسسات التعليم العالي في دول العالم (المتقدمة والنامية)، فحسب إحصائيات اليونسكو، ارتفع مجموع الملتحقين بالتعليم العالي من 20 مليوناً عام 1965 إلى 60 مليوناً عام 1990. وبرغم ما خططت له المنظمة من سياسات لتحسين التعليم وجودته، فإن قضية الجودة النوعية لم تتحقق بعد في العديد من الدول وبخاصة العربية، وهذا ما يجسده اكتظاظ بعض الجامعات بالطلبة، وقدم المناهج التدريسية، وغياب التعليم التعاوني وحل المشكلات بطريقة إبداعية، وتخريج طلبة ذوي مهارات محدودة.[89]

لذا وجبت إعادة النظر في التعليم الجامعي بداية من إزالة المركزية والأخذ بالاستقلالية والمشاركة الفعالة للأطراف المحلية المعنية بالعملية التعليمية، والالتزام بالتخطيط الطويل الأمد الذي يعتمد على التحليلات الدقيقة والتنبؤية، والانطلاق من فهم المجتمع القائم على المعرفة، مع توافر تقنيات متطورة تقدم للطلبة تدريباً مميزاً وفائقاً بهدف تطويرهم مهنياً، وهكذا تصبح العملية التعليمية أكثر فعالية وجدوى في تكلفتها، وقد استجابت بعض الجامعات للتحدي المتمثل في تخريج طلبة مميزين يمكنهم أن يكونوا محل منافسة في سوق العمل، وذلك من خلال:

1. إعادة توجيه المنهج والبيئة التعليمية بما يتناسب وقدرات الطالب واحتياجاته.
2. استثمارات متلاحقة في مجال تقنيات الأقراص المدمجة التفاعلية وشبكات الحاسوب.
3. دراسات الحالة وإدارة المشروعات والدراسات والتطوير لتنمية المشروعات.

4. تطوير البرمجيات الحاسوبية المناسبة للمنهجيات.

5. مقررات متعددة التخصصات الأكاديمية مع التدريب أثناء العمل.

6. التعليم المستمر بما يتيح إعطاء المهنية بعداً جديداً.[90]

ويمكن الحكم على مدى مواكبة التعليم العالي لعصر المعرفة من خلال:[91]

1. جودة التعليم العالي: وهي لا تتوقف على مدى توافر التعليم العالي فقط، بل تشمل الجدارة العلمية والاستحقاق، والمرونة، وإتاحة الفرص للطلبة للتحرك الأفقي والرأسي من أجل تعزيز قدراتهم.

2. التمويل المستدام: تجب دراسة إصلاحات التمويل الجامعي، وهذا يقع على عاتق الدولة بوجه الخصوص، لأن معظم الجامعات تديرها الحكومات ويمولها القطاع العام. ومع ذلك فإن على الجامعات أن تبحث عن مصادر تمويل أخرى، وهنا تُطرح الرسوم الدراسية بوصفها أحد الخيارات لمواجهة تغطية التكاليف، كما تطرح قضية استقلالية الجامعة في إدارة شؤونها الاجتماعية أو العلمية.

3. التكامل ونشر المعرفة: وذلك من خلال الجمع بين التعليم والدراسات، فقد صارت الجامعات مراكز للتميز البحثي، وهذا ما عزز أبحاث الدراسات العليا وتمويلها، كما تتأتى قوة الجامعات من خلق المعرفة الجديدة ونقلها إلى الطلبة والمجتمع من خلال التعليم الموسع مدى الحياة، والتعاقد مع مؤسسات الإنتاج.

### ثالثاً: عملية التكوين في مجال التعليم الإلكتروني الجامعي

إن إدارة المعرفة توظف التكوين والتعليم الإلكترونيين بالاستفادة من تقنيات الإعلام والاتصال. ويتمتع التكوين الإلكتروني بالمزايا الآتية:

1. بإمكان المتعلم أن يتكون وهو في مقر عمله أو في منزله أو في أي مكان يتوافر على منفذ للإنترنت.

2. مرونة إدارة التكوين، حيث باستطاعة المتعلم أن يتكون متى يريد من دون قيود زمنية.

3. سهولة تلازمه مع الحاجات الخاصة للمتكونين، فتفاعل وسيلة الإعلام الآلي يسهّل من تأقلم محتوى التكوين مع الحاجات الخاصة للموارد البشرية، أخذاً في الحسبان مستوى الاستيعاب الشخصي ووتيرته.

4. يمنح إمكانية الذهاب بعيداً في التكوين، وذلك إما عن طريق المعلمين الذين بإمكانهم التأقلم مع أي مستوى، أو بوساطة روابط الإنترنت التي تسمح بتوجيههم إلى مراجع ذات صلة بموضوع التكوين.

5. يمنح فرصة تبادل الآراء والمعارف فيما بين المتعلمين بفضل الملتقيات والدردشات الإلكترونية.

6. يسمح بالجمع والتوفيق بين الدراسة والنشاط المهني (الجامعات الافتراضية).

7. يسهم في تجسيد المقاربة الحديثة المتركزة على الجماعة، بدل تلك التقليدية التي كانت متمركزة على المكون أو المتكون، فهذا النمط الحديث يتلاءم ومعطيات

الواقع المعيش حالياً، حيث يتطلب الإقدام من جانب المتعلم جمع المعلومات والتفاعل مع الآخرين لبناء المعارف والمهارات.[92]

وتتضمن عملية التكوين الإلكتروني ثلاث مراحل هي:[93]

1. المرحلة القبلية: وفيها يتعرف المستفيد من برنامج التكوين (أستاذاً كان أو طالباً..) على مضمون التكوين، ومخطط العمل؛ انطلاقاً من موقع على الإنترنت.
2. المرحلة الوسطية: تتطلب هذه المرحلة توافر معلم يتدخل أولاً للتأكيد على حيثيات المرحلة القبلية، ثم لتوضيح النقاط التي يستعصي فهمها أثناء التكوين.
3. المرحلة البَعدية: تسمح بالذهاب بعيداً في هذه الدورة التكوينية، أو تبقي الصلة قائمة بين المعلم والمتكونين، وهو ما يتضمن فهماً واستيعاباً جيدين لمضمون التكوين.

ويؤكد العديد من الباحثين أن «التكوين الإلكتروني لن يقدم حلولاً تربوية فعالة إلا إذا كان مكملاً للتكوين التقليدي»[94] الذي يتدخل في مختلف مراحل التكوين، على النحو الآتي:

1. يتدخل في المرحلة القبلية لتوجيه المتعلم المستقبلي إلى مواضيع التكوين التي تناسب احتياجاته، ويتسنى ذلك من خلال تقييم المتعلمين باستخدام الأسئلة ذات الاختيارات المتعددة، واستبيانات تقييم القدرات، والحالات التطبيقية.
2. يتدخل أيضاً في المرحلة الوسطية الأولى لتحضير المتعلمين جيداً لاستيعاب مضمون ما يقدم من دروس داخل الصفوف، ويتحقق ذلك بالدروس المتوافرة

عبر الإنترنت كمدخل للتحكم في المصطلحات التقنية التي ستكون فيها بعد محل تعمق وتحكم أكثر في قاعة الدروس.

3. يتدخل في المرحلة الوسطية الثانية لمساعدة المتعلمين على ترسيخ ما تلقوه من معارف داخل الصفوف، وذلك بحل تمارين وحالات تطبيقية متوافرة عبر الإنترنت، والاستعانة بخبراء، عن طريق الاتصال بهم عبر البريد الإلكتروني.

4. يتدخل في المرحلة البعدية لمعرفة نتائج تقييم التكوين من طرف المتعلمين.

## الفصل الثالث

# نحو نظام كفء لإدارة الأداء الجامعي العربي

يهدف هذا الفصل إلى الكشف عن العوامل المرتبطة بنظام تقويم المنظومة الجامعية العربية، ونرى ابتداءً أنه لإصلاح نظام الإدارة في المؤسسة الجامعية ينبغي الأخذ بالاعتبار أربعة عوامل تتمثل في:

1. إدراك سمات البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي تجري فيها عملية التقويم.
2. إدراك مفهوم التقويم، باعتباره عملية مركبة ومعقدة تضم العديد من الأنظمة الفرعية، وترتبط بالعديد من العوامل الخارجية.
3. الاستفادة من المقاربات المعاصرة في إدارة وقيادة المؤسسة الجامعية وإصلاحها.
4. ضرورة ربط نظام التقويم بمنظومة التعليم العالي كلها.

وعلى هذا الأساس سوف يتم شرح وإبراز أهمية كل عامل بالنسبة لنظام التقويم في هذا الفصل.

### البيئة الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بعملية التقويم

يلخص عبدالعزيز حامد القوصي في دراسة له الخصال التي تشكو منها الدول العربية، والدول النامية في ست خصال تتمثل في:

1. اللفظية: ومعناها الإفراط في الكلام مقارنة بالعمل، والمبالغة في الناحية التعبيرية إذا قوبلت بمواجهة الحقائق العلمية.

2. الانفعالية: ومعناها الاندفاع في التصرف أمام المواقف والمشكلات، إذا قوبل بالفحص المتروي والمتمعن للوقائع قبل اتخاذ القرارات والانطلاق في العمل.

3. الانفرادية: وهذا يعني غياب التعاونية، وروح الفريق والتعاطف مع الجماعة.

4. الاتكالية: وتعني عدم المبادرة إلى العمل، وتؤدي سمة الاتكالية إلى الطفيلية والخضوع للأقوى.

5. التقاليدية: والتي تؤدي إلى الجمود والتغني بأمجاد الماضي وعدم السعي للإبداع.

6. المظهرية: وتعني حب الظهور، وهذا لتجنب نقد الآخرين، ونجد ذلك في مناسبات الميلاد والوفاة والزواج (ما قد يمتد إلى تصرف الأستاذ في الجامعة)، وهو «نتيجة طبيعية لكون الشخص غير متسق مع واقعه، وغير راض عنه تماماً، ولكون فكرة الشخص عن نفسه لم تنبثق عن تفاعل كاف بين الشخص وواقع الحياة بجوانبها المادية والبشرية».[1]

وتنطبق هذه الخصال الست نسبياً على ما هو موجود في الجامعة العربية، وتعكسها سلبية أداء الأستاذ الجامعي، سواء من حيث الإنتاج العلمي، أو المهمات التدريسية (التغيبات، عدم احترام الوقت، عدم الالتزام بإعداد الدروس، وعدم تكملة البرامج...الخ).

وهذا ما يفسّر غياب نماذج ومبادرات للتقويم الذاتي من قبل الأستاذ نفسه،[2] فضلاً عن عدم وجود أنظمة للتقويم من خلال الزملاء أو من خلال الطلبة للأستاذ، حيث إن الصفات السلبية التي تم ذكرها تؤدي إلى مقاومة التغيير، وبالتالي مقاومة استحداث أي نوع من التقويم من شأنه محاسبة الأستاذ، وخاصة ما يتعلق بإعداد الدروس، وعملية التدريس بالفصل، أو طرق الاتصال والمعاملة. فالذهنية السائدة في الجامعات ترى أن مهمة الطالب تكمن في الدراسة واجتياز الامتحانات فقط، من

دون المشاركة في العملية التعليمية والتقويمية، ومنها مساءلة الأستاذ، وإن حدث ذلك تنجر عنه نزاعات وسوء فهم بين الأستاذ والطالب. ويحدث هذا أيضاً حتى في حالة تقويم الأساتذة لأداء زميل لهم، ولتجنب ذلك تجد الأساتذة يسعون لأخذ مواقف توفيقية لإرضاء جميع الأطراف. ولا تقتصر تلك السمات على الأستاذ فقط، بل تمتد إلى الزملاء، والطلبة والإدارة، فهي تعكس ثقافة مجتمعية سلبية قائمة على المجاملات التي نلمس آثارها في مختلف مناحي الحياة.

إن تأسيس نظام إداري رشيد للتقويم وفق هذا المنظور يتطلب الآتي:

1. تغيير الذهنيات، والإعداد لعملية تنشئة اجتماعية تقوم على الأسس التالية.
2. احترام القانون.
3. إدراك أهمية عامل الزمن، واحترام الوقت.
4. العمل بروح الفريق، وتشجيع التعاونية.
5. قبول الرأي الآخر والنقد.
6. إعداد الفرد للتحلي بالضمير الحي، والرقابة الذاتية.
7. الالتزام بالمسؤوليات.
8. تدريب وتنمية الموارد البشرية، وهذا ما يتعلق خاصة بـ:

أ. الإعداد لثقافة تنظيمية تتميز بالإيجابية، والوضوح في المسؤوليات والتوقعات.[3]

ب. تدريب الفرد على فنون الاتصال الجيدة التي تمكن من تحقيق الغرض.

جـ. تدريب الأستاذ في مجال تخصصه لرفع الكفاءة التدريسية والبحثية.

### الفهم المدرك والمعمق لمفهوم التقويم

إن الملاحِظ لنظام تقويم أداء الأستاذ الجامعي في العالم العربي، يستخلص أنه بعيد عن مجاراة المفاهيم التربوية التعليمية المعاصرة للتقويم، حيث إن ذلك النظام يستهدف اتجاهاً واحداً يتمثل في الترقية والترسيم فقط من دون إيلاء أهمية للاتجاهات الأخرى للعملية التقويمية، فضلاً عن أن هذا النظام يرتكز على بعد محوري يتمثل في فحص الإنتاج العلمي (الأعمال البحثية)، ويستبعد عنصر تقويم الكفاءة التدريسية للأستاذ. هذه النتيجة تستدعي المعرفة بأهمية التقويم من حيث هو متغير أساسي في تطوير دور التعليم العالي في التنمية، ودور الجامعة في تأدية رسالتها، وكذلك المعرفة بمفهوم التقويم من حيث هي عملية شاملة ترتبط بالعديد من الأهداف، والاتجاهات، والأبعاد.

ومن هذا المنطلق فإن التعريف الاصطلاحي للتقويم يضم هذه العناصر:

1. التقويم وظيفة تتمثل في تحديد القيمة (أي أن الوظيفة التقويمية تساوي تحديد القيمة).

2. التقويم مرادف لإصدار الحكم على المستوى المعني.

3. يعتمد التقويم مبدأ التفويض (التقويم الذاتي، الاستبانات، قوائم الإحصاء، فرق المراقبة)؛ بوصفه اعترافاً رسمياً من هيئة ذات كفاءة لقيمة الأهداف في المؤسسة التربوية (مؤسسة التعليم العالي)، ولقيمة الوسائل التي تستخدمها لبلوغ تلك الأهداف.

4. التقويم هو الآلية التي من خلالها تدرس البرامج، من أجل مراقبة نجاعتها وفائدتها في تحقيق الغايات والأهداف.

5. التقويم هو تحديد النتائج بوساطة نشاط معين، الغاية منه تحقيق هدف ذي قيمة.

6. التقويم بحث مستفيض مراقب، يهدف إلى الكشف عن قيمة كيان جوهري (موضوع الدراسة).

7. التقويم هو جمع المعلومات واستعمالها وتوظيفها لاتخاذ قرارات تتصل ببرنامج تربوي.[4]

وعلى هذا الأساس فإن الوظيفة التقويمية تقوم على العديد من المرتكزات، تتمثل في العناصر الآتية:

1. الحرص على إيجاد الحلول: للنتيجة التي تم التوصل إليها من دراسة القرارات، سواء من خلال الاستبيانات والنظر المخبري، في عملية وصفية تفكيكية للنتائج المتعلقة بمادة الحلول المنتظرة.

2. المصداقية: ويقوم هذا المرتكز على الموضوعية والعقلانية والحياد العلمي، والتصور المتكامل القائم على التوازي بين المنظومة التربوية في سيرها والوظيفة التقويمية في استهدافها للتطور والجودة.

3. تعدد الاختصاصات: الاعتماد على منهج يقوم على الاختصاصات المتكاملة، وذلك نتيجة لتطور المناهج والمقاربات والمدارس. والمنهج المتكامل الذي يقوم على تعدد الاختصاصات أصبح سمة بارزة في العلوم الإنسانية.

4. التعاقد بين الجانب الذاتي والجانب الموضوعي: تعني الذاتية النظر إلى ذات الظاهرة، أي الحرص على ما هو جوهري، وهذا ما يبرز الفرق بين الذاتي من جهة والفردي الذي يحرص على ما هو شخصي من جهة أخرى، أما الموضوعية

فتستدعي الاعتبار العميق للبعد الاجتماعي، وهذا يعني عدم الفصل بين الوظيفة التقويمية والبيئة الاجتماعية، وهو ما يعين على تحقيق الجودة في سياق شامل لا يقتصر على التعليم فقط، وإنما يشمل سياق التعليم والسياق الذي يراعي مكانة التعليم ووظائفه اجتماعياً.[5]

ويتسع التقويم في مجال التعليم لثلاثة حقول يرصد فيها الناحيتين الكمية والكيفية، وتتمثل هذه الحقول في:

1. التعلم

إن التعلم مقياس من مقاييس رسم الاستراتيجية الاجتماعية، وهو بذلك يرتبط بعملية التنشئة الاجتماعية، وهو معيار يرصد كفاءة الطلبة، وكيفية التعلم معرفياً ووجدانياً ونفسياً (الإطار المادي والتنظيم، والتشريع، والتوجيه...)، وهو بذلك يتضمن عنصرين واسعين، وهما:

أ. المعلومات: وهذا العنصر يستهدف الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- كيف يتحصل الطالب على المعلومات؟
- ما نوعية المعلومات؟
- ما مدى ملاءمة المعلومات لطاقة المتلقي وحاجاته باعتباره فرداً، وبوصفه عنصراً من عناصر المجتمع؟

ب. الوجدان: وهذا العنصر يعني تكوين المقومات الجوهرية المفضية إلى بناء الشخصية وإلى وضع القوالب لها.

2. التعليم

هذا الحقل خاص بالأستاذ؛ حيث تهدف عملية التقويم إلى معرفة الكفاءة في تأدية المسؤولية التربوية الشاملة، أي ما يرتبط بعملية التدريس، والتربية، والمناهج. ويتضمن معيار التعليم مختلف السياقات المرتبطة به؛ مثل: تكوين الأساتذة، والبحث العلمي. كما يتضمن الجانب المعرفي، والجانب المهاري، فالأول يهدف إلى معرفة مادة التعليم الأصلية، أما الثاني (الجانب المهاري) فيتمثل في المهارات المرتبطة بعملية التدريس، والمهارات المتعلقة بعملية التوجيه.

أ. مهارات عملية التدريس: تشمل مهارات لغوية؛ منها: مهارة الكلام، مهارة الاستماع، مهارة القراءة، مهارة الكتابة.

ب. مهارات عملية التوجيه: وتشمل مهارة الطريقة، مهارة التعهد، مهارة الجودة، مهارة التحفيز.

وهذه المهارات بنوعيها ملازمة لعملية التعليم، وما يرتبط بها من أسئلة مثل: هل يستوعب الطلبة الدرس؟ هل تحقق الدروس إكساب الخبرات بأبعادها الثلاثة المعرفية والوجدانية والأدائية؟

3. البرامج

يعنى هذا الحقل بمحتوى البرامج من حيث المضمون والشكل، ويرتبط تقويم المحتوى بعمليتي التعلم والتعليم؛ فكلما كان التقويم ناجحاً فيهما، تطور المحتوى.

مما سبق يتضح أن التقويم عملية متكاملة ومتهاسكة ترتبط بالعديد من الاتجاهات، وتتضمن العديد من الآليات والقواعد، وتهدف إلى رصد العديد من الأهداف. ونقترح في هذا السياق مراعاة هذه الأسس:

1. إعداد نماذج تقويمية تتعلق بالتدريس والبحث، على أن تُعد مجالات تلك الاستبيانات التقويمية لتشمل جميع الفاعلين في الجامعة، وبخاصة أولئك الذين يتأثرون مباشرة بأداء الأستاذ. وتشمل هذه النماذج:

   أ. نماذج أو استمارات استبيان لتقويم الأستاذ من خلال الإدارة.

   ب. نماذج تتعلق بتقويم الأستاذ من خلال زملائه.

   جـ. استمارات استبيان للتقويم من خلال الطلبة، ونماذج للتقويم الذاتي.

   د. استمارات استبيان من خلال لجنة تقويم.

   هـ. نماذج خاصة بتقويم المادة التدريسية من خلال محتواها.

   و. نماذج خاصة بتقويم البرامج الدراسية، وبخاصة ما يشمل مدى جديتها، وقدمها، ومدى استجابتها للتغيرات الوطنية والدولية، أكاديمياً وعملياً.

   ز. أن يستهدف التقويم[6] العديد من الأهداف -وليس الترقية والتثبيت فقط- وتتمثل في:

      - رفع الكفاءة التدريسية والبحثية للأستاذ.
      - النظر في مدى تطابق أداء الأستاذ مع أهداف ورسالة الجامعة بعامة.

2. ضرورة أن يكون التقويم مستمراً بعد الترقية؛ تحسباً لعدم خمول وتراجع أداء الأستاذ بعد ترقيته.[7]

## إصلاح إدارة الجامعة والاستفادة من الأنماط الإدارية المعاصرة

يتطلب إصلاح إدارة الجامعات العربية الاستفادة من الأنماط والأساليب الإدارية المعاصرة المطبقة في العديد من مؤسسات التعليم العالي الرائدة، مع مراعاة الأسس التأصيلية والقيمية المرتبطة بالبعد الحضاري للأداء البشري، ويمكن حصر ذلك في ثلاثة أساليب؛ تتمثل في: الإدارة بالرؤية المشتركة، والإدارة المرئية، والإدارة التفاعلية.

### أولاً: الإدارة بالرؤية المشتركة

يسمى هذا النمط كذلك "الإدارة على المكشوف"، وهي إدارة يتم فيها التركيز على الوسائل والأهداف معاً بشكل شمولي، وتقوم على إشراك جميع القائمين على رسالة الجامعة -على اختلاف مستوياتهم- في وضع الرؤية الاستراتيجية لمؤسساتهم، وفي هذه الحالة لا تقسم الأهداف الاستراتيجية، ولكن يتم تقسيم الأدوار والأدوات التي بها يمكن تحقيق تلك الأهداف. وفي هذا الإطار تعطى الحريات وتطلق الطاقات لكل العاملين بالمؤسسة الجامعية، لاختيار واستخدام الطرق التي تمكن من الوصول إلى الأهداف المرجوة. ولا يعني هذا الأسلوب التنازل عن السلطة، ولكن يستهدف المشاركة في استخدام الأدوات والآليات للوصول إلى الهدف المنشود من طرف الجميع. إن هذا الهدف يجب ألا يكون مقسماً إلى امتحانات وبحوث ومؤتمرات، حيث إن كل هذا يمثل أهدافاً تكتيكية لخدمة الهدف الاستراتيجي، وإذا كان غير ذلك فإنها تكون مضيعة للوقت والجهد والمال.

إن هذا الأسلوب في الإدارة يمكن الفرد من اكتساب مهارة التعبير عن آرائه الشخصية وتقبل آراء الآخرين ونقدهم (وهذا ما يتصل بتقبل الآراء المتضمنة في

استشارات لتقويم الأداء مثلاً)، وينمّي الوعي بأسباب العمل، ويمكّن الإدارة الجامعية من الحصول على مراجعة سريعة من القائمين على العملية التعليمية.[8]

بناء على ما سبق، فإن الإدارة بالمكشوف تتضمن العديد من المزايا أهمها الآتي:

1. تؤدي إلى اهتمام العاملين والأساتذة، إلى جانب الإدارة العليا، بنجاح جامعتهم وتحسين أدائها وتحقيق رسالتها، بحيث لا يحتاجون لأحد ليشخص لهم مشكلات مؤسستهم ويصف الحلول لها، بل هم وحدهم يضطلعون بتلك المهمات لأنها من مسؤولياتهم.

2. إن الإدارة بالمكشوف تهتم بإشراك جميع العاملين على اختلاف مستوياتهم، فهي بذلك تستهدف تحقيق التكامل والترابط في النسيج الجامعي بما يحقق وحدة الهدف المرجو تحقيقه، ولغة التواصل والتخاطب، وهذا من شأنه تنمية أسلوب الرقابة الذاتية (المفضية إلى إجراء تقويمات ذاتية) فضلاً عن القضاء على عقدة الخوف من الخطأ والفشل، فهذا النمط يساعد على تهيئة المناخ الملائم لإطلاق الطاقات الإبداعية للفرد.

3. تنمّي روح الولاء والالتزام اللذين يحفزان العاملين إلى الإخلاص في تأدية وظائفهم، والرغبة الصادقة في إنجاح الجامعة.

4. معالجة أزمة الثقة المرتبطة دائماً بحجب المعلومات بين العاملين والأساتذة والإدارة؛ فتوافر عامل الثقة بين القائمين على العملية التعليمية والإدارة الجامعية، يؤدي إلى تخفيض التوترات والصراعات التي تؤثر في مستوى الإنتاجية بطبيعة الحال، كما أن الثقة تؤدي إلى تخفيض تكلفة أنظمة الرقابة الرسمية وغير الرسمية، وتحقيق السرعة والجدية في تقديم الخدمة الجامعية.

5. إرساء المناخ الديمقراطي في الجامعة، وهو لا غنى عنه في طرح خيارات وبدائل المستقبل.

6. رفع مستوى وكفاءة عملية الاتصال في الجامعة، ذلك أن هذا الأسلوب يساهم في إخفاء الحواجز المعنوية بين المستويات المختلفة في إدارة الجامعة.

7. إعطاء قيمة كبيرة للتغيير في محتوى ووسائل العمليات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع إلى الدرجة التي تجعل التغيير جزءاً من ثقافة الجامعة.[9]

## ثانياً: الإدارة المرئية

إن هذا الأسلوب في الإدارة وليد التجربة اليابانية، وتكمن أهميته في معالجة ظاهرة التشويش المؤسسي. والجامعة العربية تعاني هذه الظاهرة؛ بحيث تغيب الشفافية في العمل الجامعي، ويمكن حصر ذلك في العناصر الآتية:

1. تحول مفهوم الولاء إلى بعض أشكال النفاق والتضليل لإرضاء القيادات الجامعية، حتى وإن تطلب ذلك الادعاء بمثالية الأداء، عكس ما يجري على أرض الواقع.

2. اقتصار مسؤولية المؤسسة الجامعية على الشخصيات القيادية والعامة وتحميلها جميع الأخطاء، الأمر الذي يقتل روح المخاطرة والابتكار.

3. عدم دقة اختيار بعض القيادات الجامعية، ما يؤدي إلى غياب المصداقية ومحاولة الاحتفاظ بالمنصب بكل الأساليب من قبل تلك القيادات على حساب المصلحة العامة والأداء الجاد.

4. تعدد وتداخل الجهات الرقابية وعمق نفوذها في المؤسسة الجامعية، ما أدى إلى إرساء الخوف ثقافةً للعمل المؤسسي.

5. انشغال بعض القيادات الجامعية بالإدارة المكتبية واللوائح والقوانين وانفصالها عن أرض الواقع، ما يؤدي إلى تعرض تلك القيادات للخداع المؤسسي من قبل القاعدة وحتى المقربين.

6. الاعتماد على الإحصاءات والتقارير بشكل مطلق في تقويم العمل الجامعي والأفراد القائمين عليه، وهذا النوع من التقويم لا يخلو من العامل الشخصي الذي تبرز خطورته في التعيين للمناصب العليا بالجامعة.

7. تحول مفهوم "الإدارة في خدمة الجامعة" إلى "الجامعة في خدمة الإدارة" بحيث تستغل الجامعة لخدمة المصالح الشخصية من دون الاهتمام بتنمية الموارد البشرية، فضلاً عن الاهتمام بالإيجابيات والمبالغة فيها، وإخفاء السلبيات وعدم الاستفادة منها.[10]

انطلاقاً من تلك المظاهر السلبية في الجامعة العربية، تبرز أهمية الإدارة المرئية، التي تعني إدارة المشكلة من المكان، وهذا ما يمكّن الإدارة من تسيير الوقت بالدقة والسرعة المناسبتين للقضاء على المشكلة من جذورها، ومنع تكرارها في المستقبل، فهي بذلك أسلوب مستمر مستمد قيمته من أرض الواقع، ويتوخى إرساء الشفافية في العمليات الإدارية، وذلك بتطبيق ثلاث استراتيجيات أساسية تتمثل في:

1. وضع قواعد العمل

تشمل قواعد العمل تحديد المهمات وطرق ومعايير قياس الأداء وأساليب المراجعة والتقويم من خلال دراسة موضوعية تتبع منهجاً علمياً يتصف بالوضوح

والبساطة، إضافة إلى ذلك يشترط أسلوب الإدارة المرئية أن تكون القواعد واضحة، وتخدم رسالة الجامعة، وأن تكون مرنة بحيث يمكن تطويرها وتعديلها بما يتماشى والتغيرات وثقافة السرعة.

2. التطهير

هذه الاستراتيجية تستوجب النزول إلى أرض الواقع، ما يمكن من تشخيص المشكلة، ومعرفة أسبابها بدقة، وإيجاد العلاجات المناسبة لها. ويمكن أن يتضمن التطهير في هذا الإطار إبعاد بعض الشخصيات التي تعوق سير العمل، وتغيير الأدوات والأساليب والمعدات والسياسات.

3. القضاء على الهدر في الأنشطة والثروات

يتخذ هدر الثروات الجامعية أشكالاً عدة؛ من بينها وضع الجامعة في خدمة الإدارة، وممارسة العنف الرقابي على العاملين، والذي ينجر عنه الخوف والشك والتردد والتباطؤ والتعقيد والتعطيل، واتخاذ بعض القرارات الروتينية التي تطول مدتها، ما يعطل رسالة الجامعة ومصالح العاملين بها، ويدفع إلى الفساد والنفاق الإداري. كل هذا يتطلب التأكيد على مبدأ الإدارة في خدمة الجامعة، ومشاركة الجميع في بلورة الرؤية الاستراتيجية للجامعة للقضاء على أشكال هدر الأنشطة والثروات.[11]

**ثالثاً: الإدارة التفاعلية**

يستهدف هذا النمط الانتقال بالإدارة من النمط التقني القائم على التركيز على القوانين واللوائح والمهمات أكثر من الاهتمام بالعاملين، إلى النمط التفاعلي الذي يهتم بتطوير العلاقة بين الإدارة والعاملين والاهتمام بمشاعرهم.

وبهذا الصدد فإن القيادة التفاعلية تركز على العديد من العناصر أهمها:

1. التركيز على بناء العلاقات لخدمة رسالة الجامعة لهدف استراتيجي في ضوء المبادئ الإرشادية التي تحكم القيم الجامعية.

2. الاهتمام بتنمية روابط الثقة في علاقات العمل، وهذا ما يقتضي أن تكون تلك الروابط والعلاقات مفتوحة وصريحة بين جميع الأطراف (الإدارة، الأساتذة، العاملين، الطلبة) مع إرساء مبدأ المساواة في حقوق المواطنة الجامعية.

3. الحرص على تعميق ولاء العاملين للمؤسسة الجامعية، وذلك بتأكيد انتمائهم وإشعارهم بالتقدير الشخصي والمهني، وتعميق فهمهم لرسالة الجامعة.

4. إرساء قواعد المشاركة في اتخاذ القرارات، وتفويض المهمات إلى مجالس الكليات والمعاهد درءاً للتسلط والحكم والاستغلال، وهذا يتطلب تكريس المناخ الديمقراطي في الجامعة ليصبح أحد مواثيق الإطار المؤسسي، ما يؤدي إلى تنمية روح المبادرة والإبداع والابتكار.[12]

إن تلك الأنماط الإدارية المعاصرة في الإدارة الجامعية أساليب متداخلة ومتشابكة، ولا يمكن تفضيل نمط على آخر، وهذا ما يعكس فن القيادة الجامعية الرشيدة.

## ضرورة ربط نظام التقويم بالنسق الكلي للتعليم العالي

نهدف من خلال هذا العامل إلى خلاصة مفادها أن أي إصلاح لنظام التقويم في الجامعة العربية يقتضي إصلاح منظومة التعليم العالي بعامة. وبهذا الصدد خلص نادر فرجاني مدير مركز المشكاة للبحث،[13] إلى أربع سياسات لإصلاح جذري للتعليم العالي في البلدان العربية تتمثل في:[14]

**أولاً: ضمان استمرار مسؤولية الدولة على التعليم العالي مع تحريره من سيطرة الحكومة ومن حافز الربح**

إن الدولة مسؤولة على بناء رأس المال الإنساني[15] بكل أشكاله، وهذا ما ينجر عنه الاهتمام المتزايد بالتعليم العالي من قبل الدولة، نظراً إلى ضخامة مؤسساته وعظم حاجاتها، إلا أن مسؤولية الدولة عن التعليم العالي، لا تعني أن تكون مؤسساته حكومية.

والنموذج المقترح هو إشراك جميع الفاعلين في المجتمع وفي قطاع التعليم العالي في العملية، وذلك بتكوين مجالس إدارة مستقلة رباعية التشكيل تتمثل في: الدولة، وقطاع الأعمال، والمجمع المدني والأكاديميين، والطلبة، في إطار من التعاون الوثيق. ما سيؤدي إلى تعزيز طاقات التعليم العالي وزيادة فعاليته في عملية التنمية الشاملة من خلال التدريس والبحث وخدمة المجتمع، تطبيقاً لمفهوم الحكم الراشد في المؤسسة.

وتتطلب مسؤولية الدولة على التعليم العالي القيام بالوظائف الآتية:

1. زيادة التمويل الحكومي والمجتمعي للتعليم العالي: يمكن توفير هذه الزيادة عبر طريقتين تتمثلان في:

أ. زيادة حصص التعليم العالي من الموازنة العامة (أي زيادة الإنفاق الحكومي على التعليم العالي).

ب. فرض الحكومة رسوماً متنوعة على القادرين، لتستخدم في تمويل التعليم العالي، وهذا ما يصطلح عليه في السياسة العامة، بسياسات إعادة التوزيع.[16]

2. رفع كفاءة استغلال موارد مؤسسات التعليم العالي: ويتم هذا عبر تعظيم العائد المعرفي والمجتمعي من تلك المؤسسات، وذلك عن طريق تقنين المحاسبة الجادة لمؤسسات التعليم العالي، وبخاصة ما يتعلق بإنفاق المال العام.

3. إقامة نظم اعتماد جادة لبرامج التعليم العالي وتطبيقها بصرامة، لضمان النوعية في جميع مؤسسات التعليم العالي.[17]

**ثانياً: نشر التعليم العالي**

من الضروري أخذ مسألتين مهمتين بالاعتبار في نشر التعليم العالي، وهما:

1. تجنب أخطاء التوسع غير المحسوب، وبخاصة في مؤسسات قائمة، وهذا ما ارتبط بتدنٍّ ضخم في مستوى النوعية.

2. التصميم على تميز مؤسسات التعليم العالي بالنوعية والجودة والتنوع والمرونة والتركيز على المجالات المعرفية والتنظيمية المطلوبة لعملية التقدم العلمي والتقني، وهذا ما ينطبق خاصة على المؤسسات المستحدثة.

**ثالثاً: هزة شديدة لمؤسسات التعليم العالي لتحسين النوعية، مع عدم السماح بمؤسسات جديدة، إلا بضمان مستوى نوعية أرقى جوهرياً**

1. الإصلاحات المتعلقة بمؤسسات التعليم العالي القائمة:[18] هذا الإصلاح يتضمن خطة متكاملة الأبعاد تقوم على المهمات الآتية:

أ. تحسين إمكانيات وتجهيزات التدريس والبحث بالمقارنة بعدد الطلاب.

ب. وضع برامج فعالة لترقية قدرات هيئات التدريس: وهذا الإجراء يستهدف رفع قدرات أعضاء هيئة التدريس وبخاصة البحثية، حيث إن المشكلة

المطروحة تكمن في ضعف أداء الأستاذ بعد طول مدة الخدمة وبخاصة بعد انتهاء مراحل ترقيته، وهذا ما ينعكس سلبياً على جودة التدريس.

إن حل هذه المشكلة يتطلب توفير الإمكانيات المساعدة على البحث، واعتماد برامج للتدريب والبحث والتدارس في الداخل والخارج، وتفعيل مبدأ التنافس كعامل أساسي لشغل مناصب هيئات التدريس، وقصر التعيين الدائم على الأساتذة المتميزين، وإنشاء مراتب أرقى من "الأستاذية".

جـ. إعادة النظر في هياكل وبرامج مؤسسات التعليم العالي القائمة.

2. الإصلاحات المتعلقة بإنشاء مؤسسات جديدة[19]

ترتبط هذه الإصلاحات بما تم تناوله في السياسة الثانية المتعلقة بنشر التعليم العالي الجديدة وتطبيقه بدقة، وتشجيع التنافس بين المؤسسات الجديدة والقديمة.

**رابعاً: تأسيس منظومة للتعليم العالي تتميز بالتجدد ومواكبة احتياجات التنمية**

إن تأسيس نسق للتعليم العالي يستجيب لمتطلبات ومقتضيات التغيرات السريعة محلياً وعالمياً يقتضي مراعاة مقومين أساسيين في هذا المجال يتمثلان في:[20]

1. التنوع: يستهدف هذا المقوم تحقيق عدة أهداف وغايات يمكن حصرها في هذه العناصر:

أ. تفادي أن تكون البرامج الأساسية لمؤسسات التعليم العالي نسخاً متكررة عن البرامج القديمة.

ب. إنشاء صيغ أخرى للتعليم العالي، مثل الجامعة المفتوحة والجامعة الافتراضية التي تتيح المجال للاستزادة من المعرفة والتعلم مدى الحياة، بدلاً من النمط الجامعي المتعارف عليه.

جـ. زيادة أهمية التعليم المتكرر بالتعاون مع الدولة ومؤسسات القطاع الخاص، ومنظمات المجتمع المدني، وهذا ما يتيح توفير احتياجات التطور المؤسسي لتلك القطاعات، وتعظيم الاستفادة المزدوجة بين مؤسسات التعليم العالي والمجتمع.

د. تعظيم الوظيفة الإنتاجية لمؤسسات التعليم العالي، سواء من حيث التمويل أو البحث أو التعليم.

كل تلك الأهداف تتطلب إنشاء مراكز للبحث والتطوير ذات الاستقلال الذاتي، والقائمة على تداخل التخصصات، وبالمشاركة الفعالة مع قطاعات المجتمع الثلاثة (الدولة، القطاع الخاص، المجتمع المدني).

2. المرونة: وتكون على مستويين: مستوى الأفراد، ومستوى المؤسسات، أما على مستوى الأفراد فتعني المرونة حرية الخروج ثم العودة لمؤسسات التعليم العالي بأنواعها وفي مراحلها المختلفة، وهذا ما يتيح الجمع بين خبرة العمل والدراسة الأكاديمية، حيث إن هذا يثري الجانب المعرفي للفرد، كما أن مؤسسات التعليم العالي قد تستفيد من خبرات العمل لدى الفرد.

أما المرونة على مستوى المؤسسات، فتعني القيام بالمراجعة المستمرة لهيكلة المؤسسات، وبرامجها ومحتويات تلك البرامج، بحيث تستجيب للمتغيرات الوطنية والعالمية، وهذا ما يتم عبر مجالس الإدارة في مؤسسات التعليم العالي.

إن تلك السياسات الأربع التي تم التطرق إليها تسمح بإقامة نظام رشيد لتقويم الأداء؛ حيث إن هذا الأخير لا يمكن أن يتحقق من دون إصلاح نسق التعليم العالي، سواء من حيث السياسات أو الآليات أو المؤسسات، بحيث لا يمكن أن نطلب من الأستاذ رفع كفاءته إذا كان النظام الكلي -الذي يعتبر الأستاذ جزءاً منه- يعاني الكثير من العجز والفساد.

إن العناصر السابقة يجب أن ترتبط بالإطار العام للإدارة الريادية للموارد البشرية داخل الجامعات، والتي بدورها تتشكل من أربعة عناصر أساسية؛ هي:

1. التحليل البيئي: وذلك بدراسة مكونات البيئة التعليمية الدولية والاستفادة مما تطرحه من فرص وبدائل وأنماط تعليمية معاصرة.

2. صياغة الاستراتيجية: الشروع في تصميم خطط استراتيجية متعددة الأبعاد، تراعي مكونات الجودة التعليمية العالمية (الثقافة التنظيمية، الأوضاع الأكاديمية والمالية، الهيكل التنظيمي، الوصف الوظيفي).

3. تنفيذ الاستراتيجية: توفير مستلزمات تنفيذ الاستراتيجية من تعبئة الموارد البشرية والمادية لضمان الاستفادة المثلى من رأس المال الفكري الجامعي.

4. التقويم والرقابة: اتباع خطة مستقبلية تقتضي تقويم مخرجات المنظومة الجامعية ومعايرة مخرجاتها وفق مقتضيات سوق العمل المحلية والعالمية.[21]

# الخاتمة

## رؤية استراتيجية

لقد حدثت مقاربات جديدة في إيجاد مداخيل جديدة لتطوير أداء الموارد البشرية في المؤسسات الجامعية باعتبارها موارد منتجة للمعرفة، ولكن يظهر الواقع أن الانتشار الكمي للمؤسسات التعليمية يستمر في غياب مؤسسات نوعية، وهو ما يؤثر سلباً في مخرجات التعليم العالي.

إن التكيف مع اقتصاد المعرفة يتطلب وضع ترتيبات معينة لدعم إنشاء المؤسسات والجامعات الابتكارية، ودعم أعمال البحث، وإعادة تنشيط عمل الوكالات الوطنية للبحث العلمي، وإنشاء شبكة حقيقية من الحاضنات والتجمعات التي تتكون من مراكز ومخابر للبحث العلمي، واعتماد أنظمة حازمة لتقييم مخرجاتها حتى تصبح الوحدات البحثية أداة للتنمية، لا وسيلة بيروقراطية مستعملة لأغراض الاغتناء المالي، وتسريع إنشاء مؤسسات يتم فيها تنمية رأس المال البشري العامل بالجامعات وتدريبه مهنياً، ما يرفع من مهاراته الإدارية وكفاءته الأكاديمية.

وتبرز أولوية بعث دينامية علمية وتقنية يعاد فيها الاعتبار لأهم الفروع، وتحسين البرامج والتكوين المتواصلين للرفع من مستوى التأطير والانفتاح الكبير على البيئة الاقتصادية والاجتماعية وتثمين الاستفادة من التجربة العالمية.

وفي ختام هذه الدراسة نقترح الرؤية المستقبلية والتوصيات الآتية:

1. حتمية ربط الأداء الجامعي والسياسات العامة -الوزارية- بمخرجات الجامعة وسوق العمل، وذلك بمراعاة الأسس الآتية:

أ. الربط بين التعليم الجامعي واحتياجات المجتمع وسوق العمل (بإدراج تخصصات جديدة في منظومة التعليم، والاستفادة من أنماط التدريب والتكوين المستمر المعاصرة).

ب. ربط العملية التعليمية بالقضايا التالية المطروحة عالمياً:

- مدى تأثير الجامعة في البيئة المحيطة بها.
- مدى ارتباط البحث العلمي بحل مشكلات المجتمع (بدل أن تكون وحدات البحث أداة بيروقراطية للاغتناء والثراء).
- مدى مساهمة الجامعة في حماية البيئة.
- مدى مساهمة الجامعة في حل مشكلات الإدمان، والإرهاب، والبطالة، والجريمة المنظمة.
- مدى قدرة الجامعة على تسويق مخرجاتها محلياً وإقليمياً ودولياً.

جـ. وضع معايير وحلقات للجودة والنوعية تضمن لمؤسسات التعليم العالي أن تنافس الجامعات المماثلة خارج العالم العربي، أي إقرار الجامعات بأن التفوق النوعي يجب أن يكون خياراً استراتيجياً، وبخاصة في ظل نزوع الجامعة لاستثمار قدراتها في استيعاب التطورات المعرفية والتطبيقية المتسارعة، وتوظيفها لصالح نموها وتطورها.

2. تعزيز عملية الاستقلالية الإدارية لضمان الحرية الأكاديمية، وذلك بمراعاة المتطلبات الآتية:

أ. وجوب الإشراك الفعلي لممثلي أفراد المجتمع الأكاديمي المنتخبين (أعضاء المجالس العلمية واللجان المتساوية الأعضاء...)، ونخص بالذكر الأساتذة الطلبة، والإداريين الأكفاء في أي مبادرة إصلاحية تمس هياكل التعليم العالي.

ب. يجب العمل على تفعيل آلية الانتخاب في تعيين مسؤولي المؤسسات الجامعية وتحديد فترة شغلهم للمنصب بالكيفية التي تحميهم من التعسفات المركزية كأساليب العزل الفوقي الجائر، إذ من المعروف أن المسؤول المعين يدين بالولاء لمن عينه، وهذا المطلب كفيل في حالة تحققه أن يدعم مبدأ الشفافية، وتجنب الجامعات قضايا التعيين على الأسس غير العقلانية كالمعيار الجهوي والحزبي، ويكرس ديمقراطية التسيير الجامعي.

جـ. تحديد العلاقة بين مؤسسات التعليم والوزارة الوصية بنصوص تنظيمية واضحة تتيح للوزارة الوصية التدخل في ظل حالات محددة؛ مثل حالات تجاوز النصوص القانونية والتنظيمية المهيكلة لقطاع التعليم العالي، ولاشك في أن هذا المطلب من شأنه أن يحدد دور الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في رسم السياسات العامة التعليمية الجامعية، والسهر على تنفيذ متطلباتها والتخفيف من نمط التسيير المركزي الفوقي البيروقراطي.

3. بما أن العالم يتجه نحو تأسيس "مجتمعات للمعرفة" بشكل يقوم أساساً، على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها في جميع مجالات النشاط المجتمعي: الاقتصاد

والمجتمع المدني والسياسة والحياة الخاصة، فإنه يجب تبني سياسات عامة وطنية وعربية مشتركة لدعم إنتاج المعرفة وتثمينها، وذلك بمراعاة العناصر الآتية:

أ. تثمين البحث العلمي بتوفير الإمكانات المالية والدوريات المتخصصة حتى لا تفقد الجامعة أهم أدوارها (خلق المعرفة)، وتكتفي بالأدوار التقليدية (التدريس ونشر المعرفة). ولا يمكن تحقيق ذلك من دون توفير الاعتمادات المالية اللازمة لذلك، سواء من القطاع الخاص والحكومي والتبرعات.

ب. إنشاء جائزة لأحسن كتاب جامعي، وأحسن بحث جامعي على مستوى كل كلية كل عام، وذلك في ضوء معايير تطبقها لجان متخصصة بالكلية والجامعة، وتقرها لجان البحث العلمي والدراسات العليا.

جـ. ضمان حصول الأساتذة على حقوقهم المالية من تأليف المطبوعات والبحوث الداعمة للمحاضرات التعليمية منعاً للإجحاف الممارس ضدهم من عدم حصولهم على تعويضاتهم المادية، برغم وضوح القانون الخاص بذلك.

د. صياغة معايير موضوعية لتقييم البحوث العلمية بشكل يبعدها عن دهاليز البيروقراطية والإجراءات المعقدة، ويمكّن الكثير من الباحثين الجادين من تجاوز إشكالية النشر ما يمكنهم من مناقشة أطروحاتهم أو الترقية من درجة علمية إلى أخرى.

هـ. دعم الاستقلال المالي لمؤسسات التعليم العالي، وذلك بتنويع وتحديث مصادر الدعم والتمويل المالي الجامعي، وعدم الاعتماد الكلي على الدعم الحكومي، وإشراك القطاع الخاص وهيئات المجتمع المدني في هذه العملية،

لضمان شراكة حقيقية متنوعة وثرية في رسم السياسات العامة بالتعليم العالي، كما يجب التفكير في أساليب جديدة لتوزيع الاعتمادات المالية على مختلف مؤسسات التعليم العالي. ويمكن بهذا الخصوص الاستفادة من إعانات القطاع الخاص لدعم جوائز البحث العلمي وتشجيع النابغين والمميزين من الطلبة وأعضاء هيئات التدريس، وهذا النموذج معمول به في عديد من الدول العربية والغربية.

4. في مجال الحد من هجرة الكفاءات يمكن اقتراح التدابير الآتية:

أ. إنشاء حاضنات للمنشآت الفكرية والاقتصادية، وبخاصة في مجال التقنيات المتقدمة، وذلك بجوار الجامعات والمراكز الأبحاث، وبالتفاعل معها ومع السلطات المحلية ومصادر التمويل.

ب. تشجيع تطوير الأنشطة الأكثر انسجاماً مع إطار العولمة الجارية، والتي يمكن أن تكون لها أسواق محلية وعربية ودولية، ولاسيما تلك المتعلقة بالمعلوماتية والاتصالات والتقنيات الحيوية وصناعة الذكاء والمعرفة بشكل عام.

جـ. تطوير حوافز بحثية، وإيجاد مجالات للنشاطات التقنية بالتفاعل بين صناعات التقنيات المتقدمة ومراكز الأبحاث ومؤسسات التعليم العالي في هذه المجالات.

د. الحد من إنتاج الكفاءات في المجالات المتخمة بها أسواق العمل على غرار الطب والهندسة في بعض الدول.

هـ. تعزيز التكوين العلمي الأساسي لطلاب الفروع التقنية (الفيزياء، المعلوماتية...الخ) لتسهيل تكيفهم مع التطورات العلمية والتقنية.[1]

وخلاصة القول إن هندسة المستقبل التعليمي في وطننا العربي بحاجة ماسة إلى تطوير صيغ جديدة لرسم سياسات تعليمية تراعي الجودة في المناهج التعليمية، وطرق التقويم، وآليات التمويل، وتثمين الإبداع، وتوظيف اللغة العربية بشكل ذكي يمكننا من انتزاع مكانة محترمة في سوق التعليم العالي، مع ضرورة الاغتراف الحاذق من الثقافات واللغات الأخرى حتى نضمن ولوجاً فاعلاً لاقتصاد المعرفة تمهيداً لبناء مجتمع المعرفة.

# الهوامش

## المقدمة

1. عبارة تعود لجيرالد كايدن في:

Gerald E. Caiden "Impact and Implication of Administration Reform for Administrative Behavior and Performance," Interregional Seminar on *Major Administration Reforms in Developing Countries* (New York: United Nations, 1971), 32.

2. حسن أبشر الطيب، «محاور حول النموذج المتكامل لتنمية الموارد البشرية»، **مجلة الإداري**، العدد 54 (مسقط: ديسمبر 1993)، ص 24.

3. انظر:

J. C. Spender, "Making Knowledge the Basis of Dynamic Theory of the Firms," *Strategic Management Journal,* vol. 17 (Winter 1996): 46.

4. انظر:

M. T. Hansen, N. Nohria and T. Tiernry, "What's Your Strategy for Managing Knowledge," *Harvard Business Review*, vol. 77, no. 2 (March/April 1999): 106.

5 انظر:

Beardwell Ian and Holden Len, *Human Resource Management: A Contemporary Perspective* (London: Pitman, 1997), 10-24.

6. محمد بن دليم القحطاني، «دور سلطة ومسؤولية مدير إدارة الموارد البشرية في المنظمات السعودية»، **المجلة العلمية لتجارة الأزهر**، العدد 26 (القاهرة: يناير 2001)، ص 300.

7. المرجع السابق، ص 301.

8. حول تزايد الاهتمام بإدارة المعرفة في التحولات المحلية والدولية، اقرأ:

Mbengue Ababacr, *Management des Savoirs* (Cachan, Françe: La Voisier Hermé, 2004).

Institut des Relations Internationales et Stratégiques, *Savoir et Relation Internationales*, Interventions prononcées lors des 6 éme conférences stratégiques annuelles CSA organisées à l'assemblée nationale les 29 et 30 Mai 2001 (Paris: Presses Universitaires de Françe, 2001).

Michel Ferrary et Yvon Pesqueux, *Knowledge Management: Apprentissage Organisationnel et Société de la Connaissance* (Paris: Economica, 2006).

9. انظر:

François Pichault et Jean Nizet, *Les Pratiques de Gestion Des Ressources Humaines* (Paris: Le Seuil, Fèvrier 2000), 177-178.

10. لمزيد من المعلومات، يمكن الاطلاع على قائمة الملاحق الخاصة بتوصيات بعض هذه المؤتمرات ذات الصلة بالتعليم العالي في: رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير** (القاهرة: دار الفكر العربي، 2004)، ص 742-869.

## الفصل الأول

1. يقصد ماركو أنطونيو رودريجوز دياز بالتعليم العالي كل أنواع التعليم، سواء المستوى الجامعي-المهني-التقني-تدريب المعلمين-الفنون-التعليم عن بعد...الخ التي توفرها الجامعات والمعاهد التقنية، أو كليات إعداد المعلمين والمؤسسات المشابهة التي تخصص عادة للطلاب الذين أتموا تعليمهم الثانوي، ويرغبون في الحصول على مؤهل أو درجة علمية أو دبلوم أو شهادة تربوية أعلى، ومن وظائف التعليم العالي أربع أساسية: إيجاد معلومات جديدة (وظيفة البحث)، وتدريب عاملين مؤهلين تأهيلاً عالياً (الوظيفة التربوية)، وتوفير الخدمات للمجتمع، وأخيراً الوظيفة الأخلاقية وهي تتضمن النقد الاجتماعي. انظر: مقالته بمجلة **مستقبليات للتربية المقارنة** الصادرة عن مكتب التربية الدولي التابع لليونسكو، المجلد 28، العدد 03 (جنيف: سبتمبر 1998)، ص 367-368.

2. أحمد صدقي الدجاني، «العولمة: رؤية تحليلية لواقع الظاهرة ومستقبلها»، في: مجموعة مؤلفين، **العولمة وأثرها في المجتمع والدولة** (أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2002)، ص 19.

3. زكريا طاحون، **بيئات ترهقها العولمة الاقتصادية السياسية الثقافية الاجتماعية** (القاهرة: جمعية المكتب العربي للبحوث والبيئة، 2003)، ص 18.

4. انظر:

Charles Halary, "Un Monde de Foules en Mouvement," résumé du livre <www.unites.uqam.ca/soc4300/foules.htm> (15/03/2006).

5. السيد يسين، «العولمة والطريق الثالث»، مجلة النهج، العدد 17 (القاهرة: 1999)، ص 64.

6. انظر:

Herbert J. Schiller, "Vers Un Nouveau Siècle D'impérialisme Américain," *Le Monde Diplomatique* (Août 1998) <www.mode-diplomatique.Fr.1998/08/SCHILLER10788.html> (15/03/2006).

7. انظر:

Zaki Laïdi, "Un Tournant De L'histoire: La Mondialisation," Interviewé par Patrick Gonthier, *L'enseignant* <www.fen.fr/enseignamts/enseignamt/001/ 001-Laïdi.htm> (05/03/2006).

8. انظر:

J. Rosenau, "The Dynamics of Globalization : Toward an Operational Formulation," *Security Dialogue*, vol. 27, no. 3 (1996): 247-262.

9. انظر:

Bertrand Badie, "La Mondialisation: les Termes du Débat," in *L'état du Monde 1981-1997* (CD-ROM) (Paris: La Découverte, 1997).

10. زكريا طاحون، مرجع سابق، ص 48 (بتصرف).

11. لمياء محمد أحمد السيد، **العولمة ورسالة الجامعة: رؤية مستقبلية** (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2002)، ص 60-61 (بتصرف).

12. حامد عمار، **في التنمية البشرية وتعليم المستقبل** (القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، 1999)، ص 223.

13. حول نظرية "الكوانتا" يمكن الرجوع إلى:

Roger Penrose, Stephen Hawking et autres, *Les deux infinis et L'esprit Humain*, Trad de l'anglais par Roland Omnés (Paris: Flammarion, 1999).

Michel Bitbol, *Mécanique quantique : une introduction philosophique* (Paris: Flammarion, 1996).

Maurice Edouard Berthon, *Le Défi Quantique: une siècle de découvertes et Controverses* (Paris : Publication Universitaire, 1997).

14. إلى منتصف القرن العشرين كان النمط المعرفي الغالب على النظم التعليمية الحديثة يقوم على التوجه نحو التخصصية والتجريدية، أي الانطلاق لمعرفة الكل من معرفة أجزائه بتفكيكه، وكان المفهوم المرتبط به هو الحتمية العالمية، بينما التفكير في النظم والظواهر المختلفة يقتضي الأخذ بالتفكير التكاملي ورؤية الترابطات بدل التفكير التجزيئي، كما يتعامل مع الظواهر اللايقينية، فالكون ليس خاضعاً لسيادة مطلقة للنظام فقط، بل هو لعبة ورهان ذو منطق ثنائي، وعلاقة تنافسية وصراعية وتكاملية بين حالتي النظام واللانظام، ويسعى التفكير المعقد إلى دمج عدة علوم كالإعلام والسيبرنطيقا ونظرية النظم والتنظيم الذاتي وغيرها لفهم الظواهر. للمزيد انظر:

Norbert Verdier, *Le Dico des Sensé. Les dicos Essentiels* (Milan, Italie: 1999), 46-47.

Edgar Morin, *Introduction à la pensée complexe* (Paris: ESF, 1990).

15. يعتقد شارل هالاري أن مسألة الحركة الدولية للطلاب لم تحظ بعناية تحليلية علمية من طرف علم الاجتماع أو علم السياسة، لما لهذه الحركة من آثار على موازين القوى العلمية التقنية والسياسية الدولية. انظر: قاسم حجاج، **العالمية والعولمة: نحو عالمية تعددية وعولمة إنسانية** (غرداية، الجزائر: جمعية التراث، 2004)، ص 286.

16. إن أكثر من 450 ألف مصري من حملة المؤهلات العليا هاجروا إلى الغرب خلال نصف قرن، برز منهم 60 عالماً من ذوي الاختصاصات النادرة جداً، ويقدر أن 60 عالماً من مهندسي الحاسوب المغاربة هاجروا إلى أمريكا الشمالية وأوربا خلال عام 2000 فقط، كما يقدر أن شركة مايكروسوفت فيها أكثر من 1000 مبرمج وخبير عربي. انظر: محيا زيتون، **التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2005) ص 350 (بتصرف).

17. Charles Halary, op. cit.

18. قاسم حجاج، مرجع سابق، ص 288.

19. حول العلاقة التداخلية بين العولمة والثقافة، طالع الآتي:

محمد عابد الجابري، «العولمة والهوية الثقافية: عشر أطروحات»، مجلة **المستقبل العربي**، العدد 228 (بيروت: فبراير 1998)، ص 3-7.

محمد الأطرش، «العرب والعولمة: ما العمل؟»، مجلة **المستقبل العربي**، العدد 228 (بيروت: فبراير 1998)، ص 105-106.

المنصف وناس، «مضامين العولمة الاتصالية والثقافية»، **مجلة الإذاعات العربية**، العدد 2 (بيروت: 1998)، ص 10.

حيدر إبراهيم، «العولمة وجدل الهوية الثقافية»، مجلة **عالم الفكر**، مجلد 28، العدد 2 (الكويت: أكتوبر-ديسمبر 1999)، ص 95-122.

أحمد مجدي حجازي، «العولمة: تهميش الثقافة الوطنية: رؤية نقد من العالم الثالث»، مجلة **عالم الفكر** (الكويت: أكتوبر-ديسمبر 1999)، ص 147-184.

20. قاسم حجاج، مرجع سابق، ص 289.

21. يوسف بطرس غالي، «الاتجاهات والتغيرات العالمية والإقليمية في ميادين الاقتصاد والأعمال وانعكاساتها على الإدارة»، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم الإداري (دبي: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 23-26 نوفمبر 1997)، ص 16.

22. فريد راغب النجار، «آليات عولمة طبقة الإدارة المصرية»، مؤتمر القيادات الإدارية في القرن الواحد والعشرين (القاهرة: أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، ديسمبر 1995)، ص 289-292.

23. أحمد صقر عاشور، «التغيرات العالمية وانعكاساتها على الإدارة»، مؤتمر التعليم الإداري (دبي: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 23-26 نوفمبر 1997)، ص 18.

24. عبدالعزيز علي الصقر، «تطوير التعليم الإداري في المملكة العربية السعودية مع التطبيق على جامعة الملك سعود»، رسالة ماجستير في الإدارة العامة (القاهرة: جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسة، قسم الإدارة العامة، 2000)، ص 16.

25. المرجع السابق، ص 17.

26. المرجع السابق، ص 20.

27. محيا زيتون، مرجع سابق ص 53-54.

28. اقرأ إعلان اليونسكو العالمي للتنوع الثقافي بتاريخ 05 يونيو 2003 على الموقع التالي:
<www.unesco.org/confgen/press_rel/021101_clt_diversity.shtml>

29. اقرأ استراتيجية اليونسكو المتوسطة الأجل 2002/ 2007، على الموقع التالي:
<www.unisdoc.unesco.org/images>

30. محيا زيتون، مرجع سابق، ص 304 (بتصرف).

31. أكد السكرتير العام لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، البروفيسور الكندي دونالد جونسون، في كلمته التي ألقاها بمناسبة عقد القمة الثانية حول "موازنة العولمة"، أهمية العمل على التخفيف من الفقر، والإنصاف في الاستفادة من تطور التعليم، وتطوير الأسواق المالية، ودعم البحث والابتكار على الصعيد العالمي، والمحافظة على البيئة. ومن المداخلات المهمة التي قدمت: (المدن والعولمة)، (تكنولوجيا المعلومات)، (التكيف الهيكلي)، (خلق فرص العمل)، (الاستثمار من أجل التنمية)، (تمويل التعليم) للمزيد حول فعاليات المنتدى الدولي حول موازنة العولمة يمكن تصفح الموقع الخاص بالمنتدى:
<www.oecd.org/forum2006>

32. السيد يسين، **العالمية والعولمة** (القاهرة: دار نهضة مصر، أغسطس 2002)، ص 30.

33. هبة أحمد عبدالله، «العولمة وقضايا المرأة»، في: نيفين مسعد (محرر)، **رؤية الشباب العربي للعولمة** (القاهرة: معهد البحوث والدراسات العربية، 2000)، ص 458–459.

34. محمد مهدي شمس الدين، «العولمة وأنسنة العولمة»، مجلة **منبر الحوار**، العدد 37 (بيروت: شتاء 1999)، ص 25.

35. راجع للمزيد من التفاصيل: محيا زيتون، مرجع سابق، ص280-281.

36. اقرأ بهذا الصدد: ردود أفعال الأمريكيين اللاتينيين، خصوصاً:

Carmen Gancia Guadilla, "General Agreement on Trade in Services (GATS) and Higher Education in Latin America, Some :Ideas to Contribute to the Discussion," Paper Prepared for the Convention of Universities Members of Columbus (Paris: July 2002).

Julia Nielson, "Bridging The Divide: Building Capacity For Post- Secondary Education Through Cross-border Provision," Unesco /OECD Australia Forum on *Trade in Educational Services: Situating the GATS* (Sydney: 11-12 November 2004).

Jane Knight, *Trade In Higher Education Services. The Implication of GATS on Higher Education* (London: The Observatory on Bonderless Higher Education, UK, 2002) 5-8.

37. انظر:

Chems Eddine Chitour, *Mondialisation L'espérance ou Le Chaos* (Alger, ANEP, 2002), 152-154.

38. لمياء محمد أحمد السيد، مرجع سابق، ص 90.

39. Chems Eddine Chitour, op. cit., 158.

40. Ibid, 161.

41. بهذا الصدد، في الأردن ومصر ولبنان وبلدان الخليج علاقات ترابط وتعاون متزايدة بين جامعات ومعاهد عالية عربية، ففي دولة قطر مثلاً، أقيمت حديثاً المدينة التعليمية، وهي منطقة حرة تضم ثلاث كليات، جميعها موزع للجامعات الأمريكية، هي كلية طب جامعة كورنيل، وكلية هندسة جامعة تكساس، وكلية الفنون التشكيلية جامعة فرجينيا كومنولث، وهذه الجامعات تعادل الشهادات الأمريكية، كما تم افتتاح جامعة كارنيجي ميلون لدراسة علوم الحاسوب وإدارة الأعمال في عام 2005/ 2006. وفي دولة الإمارات العربية المتحدة جامعات عالمية مثل جامعة اللوتاه في دبي، وهي تقدم، بالتعاون مع عدد من المنظمات الدولية، برامج جامعية في العديد من الاختصاصات العلمية. وفي مصر الجامعة الفرنسية، التي أنشئت عام 2002، والجامعة الألمانية المنشأة عام 2002/ 2003. وقد تزايدت المؤسسات التعليمية الخاصة والعابرة للحدود، فعلى سبيل المثال، في إندونيسيا مع نهاية عام 2005 أكثر من 1200 جامعة خاصة و57 جامعة حكومية، وفي كازاخستان، وبعد عامين فقط من إصدار مرسوم الجامعات الخاصة، وصل عددها إلى 65 مؤسسة، وبالمقابل ليس في بريطانيا إلا جامعة خاصة وحيدة -حتى كتابة هذه السطور- وهي جامعة Buckingham، وهو ما يجعل الدول العربية والنامية في حاجة إلى مراجعة حساباتها حتى لا تكرس مبدأ الكم على حساب منطق الجودة والنوعية.

42. مصطفى حجازي، **الصحة النفسية: منظور دينامي وتكاملي للنمو في البيت والمدرسة** (الدار البيضاء وبيروت: المركز الثقافي العربي، 2000)، ص 304-307.

43. Chems Eddine Chitour, op. cit., 155-156.

44. ماركو أنطونيو رودريجوز دياز، «التعليم العالي: رؤية وعمل للقرن القادم، في ملف مفتوح: التعليم العالي للقرن الواحد والعشرين»، مستقبليات: **مجلة فصلية للتربية المقارنة**، المجلد 28، العدد 03 (سبتمبر 1998)، ص 367-375.

45. هيب قيسوري، «أهمية التعليم العالي في عالم متغير»، مستقبليات: **مجلة فصلية للتربية المقارنة**، المجلد 28، العدد 03 (سبتمبر 1998)، ص 376-391.

46. يضم مثلاً قطاع التعليم العالي الفرنسي في 2005-2006 أزيد من 50 ألف أستاذ باحث منهم 30 ألف أستاذ محاضر، و13500 أستاذ و1500 أستاذ مساعد و6000 أستاذ في قطاع التعليم الجامعي الاستشفائي. إن هذه الشريحة تشهد نمواً معتبراً فقد زادت بنحو 10 آلاف شخص خلال الفترة 1992-2000، ويشهد عدد الأساتذة-الباحثين البالغين سن 65 تزايداً من عام لآخر مما يقتضي تجديد مواردهم حسب درجاتهم، انظر بهذا الصدد:

Claudine Peretti, "La gestion nationale des enseignants - chercheurs," In: Agence de Modernisation des Universités et Etablissements, Les rencontres de l'Agence, GRH et enseignants – chercheurs (6/11/2001) <www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC>

47. بسيان فيصل محجوب، **إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية: دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة** (القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003) ص25 – 26 (بتصرف).

48. انظر:

Bernard Etlicher, "Le Cadre Général de La Politique de GRH, La Problématique et Les Enjeu," Agence de Modernisation des Universités et Etablissements, op. cit. 3-6

49. انعقد بباريس خلال الفترة 22-24 أيار/ مايو 2006 الملتقى الدولي حول: الجامعة في العصر الرقمي، ومن أهم القضايا التي طرحت مسألة " الكسر الرقمي" La FractureNumérique، وكيفية جبره بالإضافة إلى مسائل جد معاصرة مثل: الجامعات الرقمية في العالم، التكوين البيداغوجي (التربوي) الرقمي، وإنتاج وطباعة المصادر الرقمية، الحكم الراشد للجامعة الرقمية، والتعاون بين الأساتذة وخلايا التقنيات الإعلامية الاتصالية داخل التعليم الرقمي، لمزيد من المعلومات يمكن تصفح موقع الملتقى على الإنترنت: <www.ciuen.org>

50. هو ما دعا إليه البروفيسور دريك دو كريكهف Derrick de Kerckhove من جامعة تورنتو بكندا، خلال مداخلته في الملتقى السابق الذكر يوم 23/ 05/ 2006، حول: (التعليم سنة ألفين وعشرين).

51. أورد جويل روزناي Joél de Rosnay مستشار مدير مدينة العلوم والصناعة بباريس خلال نفس الملتقى، أن التعليم الجامعي الفرنسي متأخر جداً مقارنة بالمنظومة الأمريكية، وقد أورد بهذا الصدد ما تداولته صحيفة **هيرالد تريبيون** *Herald Tribune* الصادرة في 12/ 05/ 2006 من انتقاد للحالة التعليمية الجامعية الفرنسية، مثل غياب تعميم التعليم الرقمي، والمجلات الرقمية، والجرائد الرقمية، والمكتبات الرقمية، إذ سجلت الجريدة أن 30 من أصل 100 طالب فقط هم من يتعامل مباشرة ويومياً مع الإنترنت، والحال ليس ببعيد عن حالة الأستاذ. وطالب المستشار بإعادة تصميم للخريطة التعليمية الرقمية الجامعية.

52. محمد جواد رضا، **الإصلاح التربوي: خارطة الطريق** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2006)، ص 52.

53. انظر:

Institut Montaigne, "Université Recherché: une fondation européenne pour rattraper le retard" (Paris: April 2006) <www.institutmontaigne.org> (15/03/2006).

54. محيي الدين توق وضياء الدين زهران، **الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعات الخليج العربي** (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1989)، ص 31.

55. المرجع السابق، ص 31.

56. عبدالمجيد شيحة، «العلاقات بين التوجهات المحلية والعالمية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وإنتاجياتهم الأكاديمية» مجلة **دراسات تربوية**، المجلد الرابع، الجزء 19 (يونيو/ يوليو 1989) قطر، ص 32.

57. عبير أحمد محمد حشاد، العوامل المؤثرة في الإنتاجية العلمية لعضوات هيئة التدريس بالجامعة، رسالة ماجستير في أصول التربية (الزقازيق، مصر: جامعة الزقازيق، كلية التربية، 1996)، ص 34.

58. لمزيد من التفاصيل، انظر المرجع السابق، ص 34-56.

59. للاستزادة حول الجامعة المنتجة ومواصفات الأستاذ المنتج، راجع:

Christian Vulliez, *Gestion d'un établissement d'enseignement, Encyclopédie de Gestion*, 2 éme édition (Paris: Economica, 2002), 1500-1523.

Renée Simonet, "Le Monitorat D'enseignément Supérieur," *Recherche et Formation* no. 15 (1994): 45-59.

Jean Demal, "Quels Enseignants Pour une Université en Mutation," *Recherche et Formation*, op. cit., 73-89.

Cristalqui Songe, "Dix thèses sur l'université productive, éléments d'enquête sur la vie en formation," *Future Antérieur Politique Philosophique Economique*, no. 43 (1997-1998): 29-46.

60. محمد منير مرسي، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه (القاهرة: عالم الكتب، 2002)، ص 202.

61. انظر:

Larruy L. Leslie, "Motiver les individus : incitations, réactions du personnel et incidences sur les établissements," *Politiques et Gestion de L'enseignement Supérieur*, vol. 15, no. 3 (2003): 75-98.

62. انظر:

Martin Ren R. and Etzkowitz Henry, "The Origin and Evaluation of The University Spaces," Paper Series Work Shop held at Gotebory University (USA: 2000), 5.

63. انظر:

David Huffman and John M. Quigley, "The Role of the University in Attracting High Tech Entrepreneurship: A Silicon Valley Tale," *The annals of Regional Science*, vol. 36, no. 3 (September 2002): 406-408.

64. محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 203.

65. انظر:

Mireille Mathieu, "Une approche intégrée des systèmes de renforcement académique," *Politiques et Gestion de l'enseignement Supérieur*, op. cit., 29.

66. انظر:

Rhoda Weiss Lambrou et Leach P. Macfadyen, "Soutien du corps professoral dans une initiative d'enseignement avec les technologies de l'information et de communication à l'université de Montréal," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire* vol. 2, no. 1 (2005): 59-61.

67. انظر:

Daneil Peraya et Jacques Viens, "Culture des acteurs et modèles," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire,* vol. 2, no. 1 (2005): 7-19.

وانظر أيضاً:

Marcel Lebrun, "La formation des enseignants aux TIC : atelier pédagogique et innovation," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire,* vol. 1, no. 1 (2004): 11-21.

68. انظر:

George Gordon, "Rôles de l'université et profils de carrière : tendance, scénarios et problèmes de motivation," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire*, vol. 2, no. 1 (2005): 114-115.

69. محيا زيتون، مرجع سابق، ص 259-260.

## الفصل الثاني

1. للاستزادة حول مداخل تطوير الأداء الجامعي وعلاقته بالمداخل المعاصرة، طالع:

Fredric Herbert and Scott Dellana and Kenneth Bass, "Total Quality Management in the Business School," *Sam Advanced Management Journal* vol. 60, no. 4 (Autumn, 1995): 20-22.

H. R. Kells, "Creating a Culture of Evaluation and Self Regulation in Higher Education Organization," *Quality control and Applied Statistics*, vol. 41, no. 3, (May 1996): 293-295.

2. محفوظ أحمد جودة، إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات (عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، 2004)، ص 22.

3. جمال الدين المرسي، **التفكير الاستراتيجي والادارة الاستراتيجية نهج تطبيقي** (الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية، 2002)، ص 65.

4. مأمون الدرادكة وطارق الشبلي، **الجودة في المنظمات الحديثة** (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2002)، ص 18.

5. محفوظ أحمد جودة، مرجع سابق، ص 23.

6. مأمون الدرادكة وطارق الشبلي، مرجع سابق، ص 20-21.

7. علي السلمي، **إدارة التميز: نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة** (القاهرة: دار غريب، 2002)، ص 131-132.

8. عادل زايد، **الأداء التنظيمي المتميز: الطريق إلى منظمة المستقبل** (القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية 2003)، ص 59.

9. علي السلمي، **إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية** (القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، 2001)، ص 250-251.

10. راجع للاستزادة: محمد الحسين وحسين السامرائي، « إدارة الجودة الشاملة»، **مجلة بحوث جامعة حلب**، العدد 19 (1996)، ص 103-125.

11. مركز الخبرات المهنية للإدارة، **المناهج التدريبية المتكاملة: منهج تنمية الموارد البشرية والأفراد**، ط 3 (القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، 2004)، ص 29.

12. فريد النجار، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة** (القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع، 1999)، ص 72.

13. فتحي درويش محمد عشيبة، «الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري: دراسة تحليلية»، المؤتمر القومي الخامس لتطوير الأداء الجامعي (الجيزة، مصر: جامعة القاهرة مركز تطوير التعليم العالي 2000)، ص 521.

14. المرجع السابق، ص 536.

15. فريد النجار، مرجع سابق، ص 73.

16. لمزيد من التفصيل، راجع: بوحنية قوي، «الأداء المتميز للمنظمات التعليمية: تسويق الجامعات عالمياً من خلال مدخل الجودة الشاملة»، ورقة بحثية مقدمة ضمن الملتقى الدولي حول **الأداء المتميز للمنظمات والحكومات** (الجزائر: جامعة ورقلة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، 8-9 مارس 2005)، ص 200-219.

17. المرجع السابق، ص 72.

18. عدنان بدران وآخرون، **التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة** (أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2000)، ص 134.

19. فتحي درويش، مرجع سابق، ص 539.

20. المرجع السابق، ص 540-542.

21. بسمان فيصل محجوب، **إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية: دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة** (القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003)، ص 114-116.

22. انظر:

Jens J.Dahlgard and Kai Kristensen, "Total Quality Management and Education," *Quality Control and Applied Statistics*, vol. 41, no. 2 (1996): 179.

23. إن تسمية ISO مشتقة من أصل إغريقي (ISOS) وتعني التعادل، وأصبحت تعرف كاختصار للمنظمة الدولية للمعايير International Standards Organization التي أنشئت في جنيف عام 1947 كمنظمة غير حكومية تهدف إلى وضع مقاييس ومعايير للمواصفات الدولية. حول مواصفات (ISO) ودرجاتها راجع:

Paul Buch Jensen, *Guide D'interprétation des normes ISO9000*, trad. de l'anglais: Stéphane Mathieu (Paris : La défense, afnor 1993).

Jambart Claude, *L'assurance de Qualité : La Nouvelle Version 2000 De La Norme ISO 9001 en Pratique* (Paris : Economica, 2001).

Henri Mitonneau, *ISO 9000 Version 2000 : Pour une Pratique Renouvelée du Management de la Qualité*, 2 édition (Paris: Dunod, 2004).

24. فريد النجار، مرجع سابق، ص 87-88.

25. بسمان فيصل، مرجع سابق، ص 120.

26. المرجع السابق، ص 121.

27. لمزيد من الاطلاع على كيفية قيام الجامعة ببناء سلسلة من مواصفات الجودة الشاملة راجع: المرجع السابق، ص 96-97.

28. المرجع السابق، ص 95.

29. فتحي درويش، مرجع سابق، ص 543-545.

30. نجدة إبراهيم علي سليمان، «رؤية مستقبلية لتقويم الجودة وضمان الجودة في التعليم العالي في مصر في ضوء بعض التجارب العالمية»، المؤتمر القومي السنوي الخامس لتقويم الأداء الجامعي (الجيزة، مصر: مركز تطوير التعليم العالي، جامعة القاهرة، د. ت.)، ص 214.

31. فتحي درويش، مرجع سابق، ص 548-550.

32. نجدة إبراهيم، مرجع سابق، ص 216-220.

33. راوية حسن، **إدارة الموارد البشرية: رؤية مستقبلية** (الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية، 2000)، ص 29.

34. جمال الدين المرسي، مرجع سابق، ص 69.

35. مايكل هامر وجيمس شامبي، **إعادة هندسة نظم العمل في المنظمات "الهندرة"**، ترجمة: شمس الدين عثمان (القاهرة: الشركة العربية للإعلام العلمي، 1995)، ص 19.

36. بسمان فيصل، مرجع سابق، ص 150.

37. جمال المرسي، مرجع سابق، ص 69.

38. سيد محمد جاد الرب، «إطار مقترح لإعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية: دراسة ميدانية بالتطبيق على هيئة قناة السويس»، **مجلة البحوث التجارية المعاصرة**، المجلد 6، العدد 1 (سوهاج، مصر، 1992)، ص 460.

39. راوية حسن، مرجع سابق، ص 27

40. موسى اللوزي، **التطوير التنظيمي: أساسيات ومفاهيم حديثة**، ط 2 (عمان: دار وائل للنشر، 2003)، ص 268 (بتصرف).

41. المرجع السابق، ص 29-30.

42. عدنان بدران وآخرون، مرجع سابق، ص 145.

43. سيد محمد جاد الرب، مرجع سابق، ص 482.

44. المرجع السابق، ص 484- 495.

45. المرجع السابق، ص 486.

46. المرجع السابق، ص 490-495.

47. François et Jean, op. cit., 183.

48. Jean Peretti, op. cit., 9.

49. بسمان فيصل، مرجع سابق، ص 13.

50. علي أحمد مدكور، «التعليم الجامعي في منظومة التعليم العام: رؤية للحاضر والمستقبل»، المؤتمر القومي السنوي الرابع لمركز تطوير التعليم العالي: **تطوير المناهج في الجامعات- رؤية مستقبلية** (القاهرة: جامعة عين شمس، 16-18 ديسمبر 1997)، ص 96.

51. Jean Peretti, op. cit., 10.

52. Jean Peretti, op. cit., 13-15.

53. بسمان فيصل، مرجع سابق، ص 74–75.

54. المرجع السابق، ص76.

55. نبيل علي، «التربية من منظور عصر المعلومات»، ندوة **التعليم الأساسي في الوطن العربي: آفاق جديدة** (عمان: 25–26 أبريل 2001)، ص 20.

56. المرجع السابق، ص 21–22.

57. المرجع السابق، ص23.

58. علي السلمي، **إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية**، مرجع سابق، ص 54.

59. بوزيان عثمان، «اقتصاد المعرفة: مفاهيم واتجاهات»، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية (الجزائر: جامعة ورقلة، 9–10 مارس 2004)، ص 243.

60. انظر:

J. Collis and R. Hassey, *Business Research : A Practical Guide for Undergraduate and Postgraduate Student* (UK: Palgrave, 2003), 3.

61. انظر:

R. L. Daft, *Organization Theory and Design*, 7th ed. (USA: South Western College Publishing, 2001), 258.

62. انظر:

E. Trudan, E. Mclean and J. Wetherbe, *Information Technology Management* (USA: John Willy and Sons, Inc., 1999), 45.

63. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، **تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003: نحو مجتمع المعرفة** (عمان: المطبعة الوطنية، 2003)، ص 39.

64. علي السلمي، **إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية**، مرجع سابق، ص 57.

65. علي السلمي، «الإدارة بالمعرفة»، **المجلة الدولية للعلوم الإدارية**، المجلد 2، العدد 2، (أبوظبي: أغسطس1997)، ص 174– 176.

66. المرجع السابق، ص 180.

67. علي السلمي، **إدارة التميز**، مرجع سابق، ص 208.

68. سعد غالب، المعلوماتية وإدارة المعرفة: رؤيا استراتيجية عربية، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 10 (بيروت: أكتوبر 2000)، ص 124.

69. المرجع السابق، ص 125.

70. المرجع السابق، ص 125-126.

71. علي السلمي، **إدارة التميز**، مرجع سابق، ص 216.

72. سعيدي وصاف وسملالي يحضيه، «نحو تسيير استراتيجي للمعرفة والميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية»، الملتقى الدولي الثالث حول تسيير المؤسسات: **المعرفة الركيزة الجديدة والتحدي التنافسي للمؤسسات الاقتصادية** (بسكرة، الجزائر، جامعة محمد خيضر، 12-13 نوفمبر 2005)، ج1، ص 48-49.

73. سعد غالب، مرجع سابق، ص 127.

74. سيد محمد جاد الرب، «مقومات إدارة وتنمية العقول البشرية عالية التميز»، **المجلة العلمية للاقتصاد والإدارة**، العدد الأول (القاهرة: 1998)، ص317.

75. بوزيان عثمان، مرجع سابق، ص 248.

76. سيد محمد جاد الرب، «مقومات إدارة وتنمية العقول البشرية عالية التميز»، مرجع سابق، ص 325-326.

77. انظر:

Kay Le Boterf, "De la compétence," Séminaire de la MAFPEN et de L'IUFM de L'académie de Lyon: *La Gestion des Ressources Humaines dans les Systèmes éducatifs* (Avril 1997), 74.

78. بوزيان عثمان، مرجع سابق، ص 249.

79. Kay Le Boterf, op. cit., 76.

80. بوزيان عثمان، مرجع سابق، ص 251.

81. سيد محمد جاد الرب، «مقومات إدارة وتنمية العقول البشرية عالية التميز »، مرجع سابق، ص 332-336.

82. نبيل علي، مرجع سابق، ص 11.

83. فريد النجار، مرجع سابق، ص 118.

84. عدنان بدران وآخرون، مرجع سابق، ص146.

85. المرجع السابق، ص 147.

86. راجع بهذا الصدد:

Pirre Lombard, “L’E-learning au service des connaissances de l’entreprise,” (2003) <http://solutions.Journaldunet.com/0301/030128_chro_lombard.shtml> (20/04/2006).

Patrice Roussel, “Pour un Développement de la E-formation dans Prolongement du E-management,” (Novembre 2001), Unité des SC. sociales, Toulouse <www.univ-tlse1.fr/IRHE/publications/notes/354-01.pdf> (20/04/2006).

Nadége Gunia, “La fonction ressources humaines face aux transformations organisationnelles des entreprises impact des novelles technologies d’information et de communication,” Thèse de doctorat en SC de gestion. Université Toulause 1-Science Sociale (22 Avril 2002).

87. علي مدكور، مرجع سابق، ص 102.

88. فريد النجار، مرجع السابق، ص 119.

89. عدنان بدران وآخرون، مرجع سابق، ص 148.

90. المرجع السابق، ص 149.

91. المرجع السابق، ص 149- 152.

92. سعيد عيمر «التكوين الإلكتروني وإسهامه في تنمية الكفاءات في الاقتصاديات المبنية على الدرايات»، ملتقى جامعة بسكرة حول المعرفة (بسكرة، الجزائر: 2005)، ص 93-94 (بتصرف).

93. انظر:
W. Kassem, et autres, "Etat de l'art du e-learning," (2004), 8 <www.lri.fr/~mdr/E-learning3.doc>.

94. سعيد عيمر، مرجع سابق، ص 96.

## الفصل الثالث

1. عمر محمد علي (محرر)، «رؤية مستقبلية لدور التعليم والبحث العلمي من أجل تحقيق التنمية المستقلة في الوطن العربي» في: الحلقة النقاشية الحادية عشرة: **مستقبل التنمية في الوطن العربي: دراسات مستقبلية** (دمشق: دار طرابلس والمعهد العربي للتخطيط، 1988)، ص 93–94.

2. تطرح تساؤلات وإشكاليات كبرى في مجال تقويم الأستاذ الجامعي في العالم العربي، خصوصاً في مجال ترقيته من رتبة لأخرى، ومن هذه التساؤلات: كيف يصل الأساتذة الجامعيون إلى مرتبة "الأستاذية" Professorship من دون تقديم جهد حقيقي تنموي حضاري لمؤسستهم وشعوبهم المختلفة؟ وما إجراءات الترقية؟ هل هي بعامل التقادم أو بالوساطة؟ كيف تتدخل العلاقات الحزبية والنفوذ السياسي في هذه العملية، التي يفترض أن تكون أكاديمية وعلمية بالأساس؟ حول هذا الموضوع يمكن متابعة الندوة الإلكترونية بعنوان «كيف حصل البروفيسورات العرب على درجة الأستاذية»، على موقع الجمعية الدولية للمترجمين العرب:
<www.arabicwata.org/forum/topic.asp?TOBIC_ID> (08/02/2006).

3. راجع الثقافة التنظيمية في كل من:

محمد عدنان النجار، إدارة الأفراد: **إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي** (دمشق: منشورات جامعة دمشق، 1994– 1995)، ص 375 – 401.

بوحنية قوي، «ثقافة المؤسسة كمدخل أساسي للتنمية الشاملة»، **مجلة الباحث**، العدد 2، (الجزائر: 2003)، ص 70– 79.

4. كمال عمران، «تقويم النظم التربوية العربية المعاصرة في ضوء معايير الجودة والنوعية».

<www.alecso.org.tn/arabe/download/tarbia/takwim.doc> (27/10/2005)

5. كمال عمران، مرجع سابق، ص 3-5.

6. للاستزادة أكثر حول تقويم الأداء الفعال، يمكن الاطلاع على هذه الدراسة:

June M. L. Pomm, "Effect Performance Appraisal Politics on Job Satisfaction and Turnover Intention," *Personal Review*, vol. 33, no. 3 (2004): 322-334. <www.emerald.insight.com/insight/viewPDF.jsp ?filename=html/output/published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/0140330304.Pdf> (5/3/2006).

7. وفي هذا الإطار فإن وظيفة التقويم تتطلب كفاءات قادرة على أن تكون سنداً له، وقادرة على توفير قاعدة بيداغوجية للمدرسين، كما يتطلب آليات أبرزها وضع استبيانات تتميز بالطابع السري والدقة، والحرص على توفير المعلومة بموضوعية كمياً وكيفياً، كما يتضمن العديد من الأهداف؛ أبرزها: النظر إلى قيمة التعليم، والحرص على النوعية والجودة، وإرساء قواعد الحوار بين الطلبة والأساتذة. لمزيد من التفصيل، انظر: كمال عمران، مرجع سابق، ص 25-27.

8. محمد رجائي الطحلاوي وآخرون، «الإدارة العصرية وجامعة المستقبل»، ص 5-7.
<www.khayma.com/madina/manag-new.htm> (27/10/2005).

9. المرجع السابق، ص 5-7.

10. المرجع السابق، ص 7-8.

11. إضافة إلى ذلك تتضمن الإدارة المرئية زيادة على الاستراتيجيات، عدة خطوات تتمثل في النزول إلى موقع الحدث، والاهتمام بكل عناصر الموقع، والاهتمام بالأساليب التي تؤدي إلى حل المشكلة من جذورها، واتخاذ الإجراءات الفورية والوقائية في البحث عن أسباب المشكلة، وضع الحلول المناسبة للمشكلة، مع اتخاذ الإجراءات الضرورية لتفادي تكرارها في المستقبل. راجع حول الإدارة المرئية: محمد رجائي الطحلاوي، مرجع سابق، ص 9-10.

12. المرجع السابق، ص 11-13.

13. المرجع السابق، ص 14.

14. انظر موقع مركز المشكاة للبحث على الإنترنت: <www.almishkat.org>.

15. نادر فرجاني، **رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي** (القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومركز المشكاة للبحث، يونيو 1998)، ص 60-64.

16. يعني رأس المال الإنساني مجمع رأس المال البشري الذي يشير إلى القدرات والمعارف التي يكتسبها الأفراد من خلال التعليم والتدريب، والخبرة العملية رأس المال المجتمعي والفكري، انظر بهذا الصدد: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، **تقرير التنمية العربية 2002**، ص 15-20.
<www.undp.org/rbas/abychapter.HTM> (27/10/2005).

17. للاطلاع على مفهوم سياسات إعادة التوزيع، راجع: أحمد مصطفى الحسين، **مدخل إلى تحليل السياسات العامة** (عمان: المركز العلمي للدراسات السياسية، 1998)، ص 60-64.

18. نادر فرجاني، مرجع سابق، ص 61.

19. المرجع السابق، ص 62.

20. المرجع السابق، ص 63.

21. راجع ذلك في: جمال الدين محمد مرسي وآخرون، **التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية: نهج تطبيقي** (الإسكندرية: الدار الجامعية 2002)، ص 37-38 (بتصرف).

## الخاتمة

1. بطرس لبكي، «سبل الحد من هجرة الكفاءات العربية واستقطاب الكفاءات المهاجرة»، في: أحمد أبوالهيجاء وآخرون، **العلوم والتكنولوجيا في الوطن العربي: الواقع والطموح** (عمان: مؤسسة عبدالحميد شومان، 2002)، ص349-350 (بتصرف).

# المراجـع

## المراجع العربية:


أحمد صدقي الدجاني، «العولمة: رؤية تحليلية لواقع الظاهرة ومستقبلها»، في: مجموعة مؤلفين، **العولمة وأثرها في المجتمع والدولة** (أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2002).

أحمد صقر عاشور، «التغيرات العالمية وانعكاساتها على الإدارة»، مؤتمر التعليم الإداري (دبي: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 23-26 نوفمبر 1997).

أحمد مجدي حجازي، «العولمة: تهميش الثقافة الوطنية: رؤية نقد من العالم الثالث»، **مجلة عالم الفكر** (الكويت: أكتوبر-ديسمبر 1999).

أحمد مصطفى الحسين، **مدخل إلى تحليل السياسات العامة** (عمان: المركز العلمي للدراسات السياسية، 1998).

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، **تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام نحو مجتمع المعرفة** (عمان: المطبعة الوطنية، 2003).

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، **تقرير التنمية العربية لعام 2002**

<www.undp.org/rbas/abychapter.HTM> (27/10/2005)

بسمان فيصل محجوب، **إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية: دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة** (القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003).

بطرس لبكي، «سبل الحد من هجرة الكفاءات العربية واستقطاب الكفاءات المهاجرة»، في أحمد أبو الهيجاء وآخرون، **العلوم والتكنولوجيا في الوطن العربي: الواقع والطموح** (عمان: مؤسسة عبدالحميد شومان، 2002).

بوحنية قوي، «الأداء المتميز للمنظمات التعليمية: تسويق الجامعات عالمياً من خلال مدخل الجودة الشاملة»، ورقة بحثية مقدمة ضمن الملتقى الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات (الجزائر: جامعة ورقلة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، 8-9 مارس 2005).

بوحنية قوي، «ثقافة المؤسسة كمدخل أساسي للتنمية الشاملة»، مجلة الباحث، العدد 2، (الجزائر، ورقلة: 2003).

بوزيان عثمان، «اقتصاد المعرفة: مفاهيم واتجاهات»، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية (الجزائر: جامعة ورقلة، 9-10 مارس 2004).

جمال مرسي، **الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية** (الإسكندرية: الدار الجامعية، 2003).

جمال الدين محمد مرسي وآخرون، **التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية: نهج تطبيقي** (الإسكندرية: الدار الجامعية، 2002).

حامد عمار، **في التنمية البشرية وتعليم المستقبل** (القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، 1999).

حسن أبشر الطيب، «محاور حول النموذج المتكامل لتنمية الموارد البشرية»، **مجلة الإداري**، العدد 54 (مسقط: ديسمبر 1993).

حيدر إبراهيم، «العولمة وجدل الهوية الثقافية»، **مجلة عالم الفكر**، مجلد 28، العدد 2 (الكويت: أكتوبر-ديسمبر 1999).

راوية حسن، **إدارة الموارد البشرية: رؤية مستقبلية** (الإسكندرية: الدار الجامعية، 2000).

رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير** (القاهرة: دار الفكر العربي، 2004).

زكريا طاحون، **بيئات ترهقها العولمة الاقتصادية السياسية الثقافية الاجتماعية** (القاهرة: جمعية المكتب العربي للبحوث والبيئة، 2003).

سعد غالب، المعلوماتية وإدارة المعرفة: رؤيا استراتيجية عربية، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 10 (بيروت: أكتوبر 2000).

سعيد عيمر «التكوين الإلكتروني وإسهامه في تنمية الكفاءات في الاقتصاديات المبنية على الدرايات»، ملتقى جامعة بسكرة حول المعرفة (بسكرة، الجزائر: 2005).

سعيدي وصاف وسملالي يحضيه، «نحو تسيير استراتيجي للمعرفة والميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية»، الملتقى الدولي الثالث حول تسيير المؤسسات: **المعرفة الركيزة الجديدة والتحدي**

التنافسي للمؤسسات الاقتصادية (بسكرة، الجزائر، جامعة محمد خيضر، 12-13 نوفمبر 2005)، ج1.

سيد محمد جاد الرب، «مقومات إدارة وتنمية العقول البشرية عالية التميز»، **المجلة العلمية للاقتصاد والإدارة**، العدد الأول (القاهرة: 1998).

سيد محمد جاد الرب، «إطار مقترح لإعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية: دراسة ميدانية بالتطبيق على هيئة قناة السويس»، **مجلة البحوث التجارية المعاصرة**، المجلد 6، العدد 1 (سوهاج، مصر: 1992).

السيد يسين، **العالمية والعولمة** (القاهرة: دار نهضة مصر، أغسطس 2002).

السيد يسين، «العولمة والطريق الثالث»، **مجلة النهج**. العدد17 (القاهرة: 1999).

عادل زايد، **الأداء التنظيمي المتميز: الطريق إلى منظمة المستقبل** (القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003).

عبدالعزيز علي الصقر، «تطوير التعليم الإداري في المملكة العربية السعودية مع التطبيق على جامعة الملك سعود»، رسالة ماجستير في الإدارة العامة (القاهرة: جامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسة، قسم الإدارة العامة، 2000).

عبدالمجيد شيحة، «العلاقات بين التوجهات المحلية والعالمية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وإنتاجياتهم الأكاديمية» مجلة **دراسات تربوية**، المجلد الرابع، الجزء 19 (قطر: يونيو/ يوليو 1989).

عبير أحمد محمد حشاد، «العوامل المؤثرة في الإنتاجية العلمية لعضوات هيئة التدريس بالجامعة»، رسالة ماجستير في أصول التربية (الزقازيق، مصر: جامعة الزقازيق، كلية التربية، 1996).

عدنان بدران وآخرون، **التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة** (أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2000).

علي أحمد مدكور، «التعليم الجامعي في منظومة التعليم العام: رؤية للحاضر والمستقبل»، المؤتمر القومي السنوي الرابع لمركز تطوير التعليم العالي: **تطوير المناهج في الجامعات- رؤية مستقبلية** (القاهرة: جامعة عين شمس، 16-18 ديسمبر 1997).

علي السلمي، **إدارة التميز: نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة** (القاهرة: دار غريب، 2002).

علي السلمي، **إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية** (القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر 2001).

علي السلمي، «الإدارة بالمعرفة»، **المجلة الدولية للعلوم الإدارية**، المجلد 2، العدد2، (أبوظبي: أغسطس1997).

عمر محمد علي، «رؤية مستقبلية لدور التعليم والبحث العلمي من أجل تحقيق التنمية المستقلة في الوطن العربي» في: الحلقة النقاشية الحادية عشرة: **مستقبل التنمية في الوطن العربي: دراسات مستقبلية** (دمشق: دار طرابلس والمعهد العربي للتخطيط، 1988).

فتحي درويش محمد عشيبة، «الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري: دراسة تحليلية»، **المؤتمر القومي الخامس لتقويم الأداء الجامعي** (الجيزة، مصر: مركز تطوير التعليم العالي، جامعة القاهرة، 2000).

فريد النجار، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة** (القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع، 1999).

فريد راغب النجار، «آليات عولمة طبقة الإدارة المصرية»، **مؤتمر القيادات الإدارية في القرن الواحد والعشرين** (القاهرة: أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، ديسمبر 1995).

قاسم حجاج، **العالمية والعولمة: نحو عالمية تعددية وعولمة إنسانية** (غرداية، الجزائر: جمعية التراث، 2004).

كمال عمران، «تقويم النظم التربوية العربية المعاصرة في ضوء معايير الجودة والنوعية»
<www.alecso.org.tn/arabe/download/tarbia/takwim.doc> (27/10/2005)

لمياء محمد أحمد السيد، **العولمة ورسالة الجامعة: رؤية مستقبلية** (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2002).

مأمون الدرادكة وطارق الشبلي، **الجودة في المنظمات الحديثة** (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2002).

ماركو أنطونيو رودريجوز دياز، «التعليم العالي: رؤية وعمل للقرن القادم، في ملف مفتوح: التعليم العالي للقرن الواحد والعشرين»، مستقبليات: **مجلة فصلية للتربية المقارنة**، المجلد 28، العدد 3 (سبتمبر 1998).

مايكل هامر وجيمس شامبي، **إعادة هندسة نظم العمل في المنظمات "الهندرة"**، ترجمة: شمس الدين عثمان (القاهرة: الشركة العربية للإعلام العلمي، 1995).

محفوظ أحمد جودة، **إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات** (عمان: دار الوائل للنشر والتوزيع، 2004).

محمد الأطرش، «العرب والعولمة: ما العمل؟»، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 228 (بيروت: فبراير 1998).

محمد بن دليم القحطاني، «دور سلطة ومسؤولية مدير إدارة الموارد البشرية في المنظمات السعودية»، **المجلة العلمية لتجارة الأزهر**، العدد 26 (القاهرة: يناير 2001).

محمد الحسين وحسين السامرائي، « إدارة الجودة الشاملة»، **مجلة بحوث جامعة حلب**، العدد 19 (1996).

محمد جواد رضا، **الإصلاح التربوي: خارطة الطريق** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2006).

محمد رجائي الطحلاوي وآخرون، «الإدارة العصرية وجامعة المستقبل»
<www.khayma.com/madina/manag-new.htm> (27/10/2005).

محمد عابد الجابري، «العولمة والهوية الثقافية: عشر أطروحات»، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 228 (بيروت: فبراير 1998).

محمد عدنان النجار، **إدارة الأفراد: إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي** (دمشق: منشورات جامعة دمشق، 1994- 1995).

محمد منير مرسي، **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه** (القاهرة: عالم الكتب، 2002).

محمد مهدي شمس الدين، «العولمة وأنسنة العولمة»، **مجلة منبر الحوار**، العدد 37 (بيروت: شتاء 1999).

محيا زيتون، **التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2005).

محي الدين توق وضياء الدين زهران، **الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعات الخليج العربي** (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1989).

مركز الخبرات المهنية للإدارة، **المناهج التدريبية المتكاملة: منهج تنمية الموارد البشرية والأفراد**، ط3 (القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، 2004).

مصطفى حجازي، **الصحة النفسية: منظور دينامي وتكاملي للنمو في البيت والمدرسة** (الدار البيضاء وبيروت: المركز الثقافي العربي، 2000).

المنصف وناس، «مضامين العولمة الاتصالية والثقافية»، **مجلة الإذاعات العربية**، العدد 2 (تونس: 1998).

موسى اللوزي، **التطوير التنظيمي: أساسيات ومفاهيم حديثة**، ط 2 (عمان: دار وائل للنشر، 2003)

نادر فرجاني، **رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي** (القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مركز المشكاة للبحث، يونيو 1998).

نبيل علي، «التربية من منظور عصر المعلومات»، **ندوة التعليم الأساسي في الوطن العربي: آفاق جديدة** (عمان: 25-26 أبريل 2001).

نجدة إبراهيم علي سليمان، «رؤية مستقبلية لتقويم الجودة وضمان الجودة في التعليم العالي في مصر في ضوء بعض التجارب العالمية»، **المؤتمر القومي السنوي الخامس لتقويم الأداء الجامعي** (القاهرة: مركز تطوير التعليم العالي، جامعة القاهرة، د. ت.).

هبة أحمد عبدالله، «العولمة وقضايا المرأة»، في: نيفين مسعد (محرر)، **رؤية الشباب العربي للعولمة** (القاهرة: معهد البحوث والدراسات العربية، 2000).

هيب قيسوري، «أهمية التعليم العالي في عالم متغير»، مستقبليات: **مجلة فصلية للتربية المقارنة**، المجلد 28، العدد 03 (القاهرة: سبتمبر 1998).

يوسف بطرس غالي، «الاتجاهات والتغيرات العالمية والإقليمية في ميادين الاقتصاد والأعمال وانعكاساتها على الإدارة»، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم الإداري (دبي: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 23-26 نوفمبر 1997).

اليونسكو، إعلان اليونسكو العالمي للتنوع الثقافي بتاريخ 05 يونيو 2003 <www.unesco.org/confgen/press_rel/021101_clt_diversity.shtml>

اليونسكو، استراتيجية اليونسكو المتوسطة الأجل 2002/ 2007 <www.unisdoc.unesco.org/images>

## المراجع الأجنبية:

Ababacr, Mbengue, *Management des Savoirs* (Cachan, Françe: La Voisier Hermé, 2004).

Badie, Bertrand, "La Mondialisation: les Termes du Débat," in: CD-ROM: L'état du Monde 1981-1997 (La Découverte ) paris 1997.

Bitbol Michel, *Mécanique quantique: une introduction philosophique* (Paris: Flammarion, 1996).

Caiden, Gerald E., "Impact and Implication of Administration Reform for Administrative Behavior and Performance," Interregional Seminar on *Major Administration Reforms in Developing Countries* (New York: United Nations, 1971).

Chitour, Chems Eddine, *Mondialisation L'espérance ou Le Chaos* (Alger, ANEP, 2002).

Claude, Jambart, *L'assurance de Qualité: La Nouvelle Version 2000 De La Norme ISO 9001 en Pratique* (Paris : Economica, 2001).

Collis, J. and Hassey R., *Business Research · A Practical Guide for Undergraduate and Postgraduate Student* (UK: Palgrave, 2003).

Daft, R. L., *Organization Theory and Design*, 7th ed. (USA: South Western College Publishing, 2001).

Edouard, Berthon Maurice, *Le Défi Quantique : une siècle de découvertes et Controverses* (Paris : Publication Universitaire, 1997).

Etlicher, Bernard, "Le Cadre Général de La Politique de GRH, La Problématique ET Les Enjeu," Agence de Modernisation des Universités et Etablissements, Les

rencontres de l'Agence, GRH et enseignants – chercheurs (6/11/2001) <www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC>

Ferrary, Michel et Pesqueux Yvon, *Knowledge Management: Apprentissage Organisationnel et Société de la Connaissance* (Paris: Economica, 2006).

Gancia, Guadilla Carmen, "General Agreement on Trade in Services (GATS) and Higher Education in Latin America, Some :Ideas to Contribute to the Discussion," Paper Prepared for the Convention of Universities Members of Columbus (Paris: July 2002).

Gerald, E. Caiden, "Impact and Implication of Administration Reform for Administrative Behavior and Performance," Interregional Seminar on *Major Administration Reforms in Developing Countries* (New York: United Nations, 1971).

Gordon, George, "Rôles de l'université ET profils de carrière : tendance, scénarios et problèmes de motivation," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire*, vol. 2, no. 1 (2005).

Gunia, Nadége, "La fonction ressources humaines face aux transformations organisationnelles des entreprises impact des novelles technologies d'information et de communication," Thèse de doctorat en SC de gestion Université Toulouse 1-Science Sociale (22 Avril 2002).

Halary, Charles, "Un Monde des Foules en Mouvement," résumé du livre <www. unites.uqam.ca/soc4300/foules.htm> (15/03/2006).

Hansen, M. T., N, Nohria and T. Tiernry, "What's Your Strategy for Managing Knowledge," *Harvard Business Review*, vol. 77,no 2 march –April (1999).

Herbert, Fredric, Dellana Scott and Bass Kenneth, "Total Quality Management in the Business School," *Sam Advanced Management Journal*, vol.. 60, no. 4 (Autumn, 1995).

Huffman, David and M. Quigley John, "The Role of the University in Attracting High Tech Entrepreneurship: A Silicon Valley Tale," *The annals of Regional Science*, vol. 36, no. 3 (September 2002).

Ian, Beardwell and Len Holden, *Human Resource Management: A Contemporary Perspective* (London: Pitman, 1997).

Institut des Relations Internationales et Stratégiques, *Savoir et Relation Internationales*, Interventions prononcées lors des 6 ème conférences stratégiques annuelles CSA organisées à l'assemblée nationale les 29 et 30 Mai 2001 (Paris: Presses Universitaires de France, 2001).

Institut Montaigne, "Université Recherche: une fondation européenne pour rattraper le retard" (Paris: Avril 2006) <www.institutmontaigne.org> (15/03/2006).

Jens, J. Dahlgard and Kristensen Kai, "Total Quality Management and Education," *Quality Control and Applied Statistics*, vol. 41, no. 2 (1996).

Jensen, Paul Buch, *Guide D'interprétation des normes ISO9000*, trad de l'anglais: Stéphane Mathieu (Paris. La défense, afnor 1993).

June, M. L. Pomm, "Effect Performance Appraisal Politics on Job Satisfaction and Turnover Intention," *Personal Review*, vol. 33, no. 3 (2004) <www.emerald. insight.com/insight/viewPDF.jsp?filename=html/output/published/EmeraldFull TextArticle/Pdf/0140330304.Pdf> (5/3/2006).

Kassem W., et autres, "Etat de l'art du e-learning," (2004), 8 <www.lri.fr/~mdr/E-learning3.doc>.

Kells, H. R., "Creating a Culture of Evaluation and Self Regulation in Higher Education Organization," *Quality Control and Applied Statistics*, vol. 41, no. 3, (May 1996).

Knight, Jane, Trade In Higher Education Services: The Implication of GATS on Higher *Education* (London: The Observatory on Bonderless Higher Education, UK, 2002).

L'académie de Lyon: *La Gestion des Ressources Humaines dans les Systèmes éducatifs* (Avril 1997).

Lambrou, Rhoda Weiss et Macfadyen Leach P., "Soutien du corps professoral dans une initiative d'enseignement avec les technologies de l'information et de communication à l'université de Montréal," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire* vol. 2, no. 1 (2005).

Laïdi, Zaki, "Un Tournant De L'histoire: La Mondialisation," Interviewé par Patrick Gonthier, *L'enseignant*, <www.fen.fr/enseignamts/enseignamt/001/001-Laïdi. htm> (05/03/2006).

Lebrun, Marcel, "La formation des enseignants aux TIC: atelier pédagogique et innovation," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire*, vol. 1, no. 1 (2004).

Leslie, Larruy L., "Motiver les individus: incitations, réactions du personnel et incidences sur les établissements," *Politiques et Gestion de L'enseignement Supérieur*, vol. 15, no. 3 (2003).

Le Boterf Kay, "De la competence," Séminaire de la MAFPEN et de L'IUFM de.

Lombard, Pirre, "L'E-learning au service des connaissances de l'entreprise," (2003) <http://solutions.Journaldunet.com/0301/030128_chro_lombard.shtml> (20/04/2006).

Mitonneau, Henri, *ISO 9000 Version 2000: Pour une Pratique Renouvelée du Management de la Qualité*, 2 édition (Paris: Dunod, 2004).

Morin, Edgar, *Introduction à la pensée complexe* (Paris: ESF, 1990).

Nielson, Julia, "Bridging The Divide: Building Capacity For Post- Secondary Education Through Cross-border Provision," Unesco /OECD Australia Forum on *Trade in Educational Services* (*Situating the GATS*) (Sydney: 11-12 November 2004).

Penrose, Roger et Hawking Stephen et autres, *Les deux infinis et L'esprit Humain*, Trad de l'anglais par Roland Omnés (Paris: Flammarion, 1999).

Peraya, Daneil et Viens Jacques, "Culture des acteurs et modèles," *Revue International des Technologie en Pédagogie Universitaire*, vol. 2, no. 1 (2005).

Peretti, Claudine, "La gestion nationale des enseignants - chercheurs," In: Agence de Modernisation des Universités ET Etablissements, Les rencontres de l'Agence, GRH ET enseignants – chercheurs (6/11/2001).

<www.amue.fr/Telecharger/seminaire_GRHetEC>

Pichault, François et Nizet Jean, *Les Pratiques de Gestion Des Ressources Humaines* (Paris: Le Seuil, Février 2000).

Ren, R. Martin and Henry Etzkowitz, "The Origin and Evaluation of The University Spaces," Paper Series Work Shop held at Gotebory University, USA, (2000).

Rosenau, J., "The Dynamics of Globalization : Toward an Operational Formulation," *Security Dialogue*, vol. 27, no. 3 (1996).

Roussel, Patrice, "Pour un Développement de la E-formation dans Prolongement du E-management," (Novembre 2001), Unité des SC. sociales, Toulouse <www.univ-tlse1.fr/IRHE/publications/notes/354-01.pdf> (20/04/2006).

Schiller, Herbert J., "Vers Un Nouveau Siècle D'impérialisme Américain," *Le Monde Diplomatique* (Aout 1998)

Simonet, Renée, "Le Monitorat D'enseignément Supérieur," *Recherche ET Formation* no. 15 (1994).

Songe, Cristalqui, "Dix thèses sur l'université productive, éléments d'enquête sur la vie en formation," *Future Antérieur Politique Philosophique Economique*, no. 43 (1997-1998).

Spender, J. C., "Making Knowledge the Basis of Dynamic Theory of the Firms," *Strategic Management Journal,* vol. 17,Winter special issue, abi inform global (1996).

Trudan E., E. Mclean and J. Wetherbe, *Information Technology Management* (USA: John Willy and Sons, Inc., 1999).

Verdier, Norbert, *Le Dico des pensés: Les dicos Essentiels* (Milan, Italie: 1999).

Vulliez, Christian, *Gestion d'un établissement d'enseignement, Encyclopédie de Gestion*, 2 éme édition (Paris: Economica, 2002).

# نبذة عن المؤلف

بوحنية قوي: حصل على درجة الدكتوراه في التنظيم الإداري والسياسي بمرتبة الشرف الأولى مع تهنئة اللجنة من جامعة الجزائر، بإشراف مشترك مع جامعة باريس الثامنة في فرنسا عام 2007، وعلى درجة الماجستير في الإدارة العامة بامتياز من الجامعة الأردنية، والبكالوريوس في الإعلام السمعي البصري بامتياز من معهد علوم الإعلام والاتصال بالجزائر.

يعمل أستاذاً محاضراً بجامعة قاصدي مرباح بورقلة بالجزائر.

من أبرز مؤلفاته العلمية ومطبوعاته الجامعية:

- **الاتصال التنظيمي في المنظمات المعاصرة** (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية) (قيد النشر).
- **تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة ومجتمع المعلومات** (عمان: 2008).
- «إدارة الموارد البشرية: المداخل النظرية لطلبة العلوم السياسية»، مطبوعة **بيداغوجية** (الجزائر: 2008).

# إدارة مؤسسات التعليم العالي في ظل الاقتصاد المعرفي: مقاربات معاصرة

ألقت العولمة بظلالها على مجمل النظام التعليمي، من حيث الأفكار، والمناهج، وأنماط الإدارة، وكان من أهم تأثيراتها سيادة النظر إلى التعليم باعتباره نشاطاً اقتصادياً، وتعاظم دور القطاع الخاص في التعليم، بإنشاء مؤسسات تعليمية خاصة، وتمويل التعليم، وإقراض الطلاب والباحثين وتدريبهم، فضلاً عن المساهمة في إعداد بنية تعليمية متطورة قائمة على تقنيات المعلومات والاتصال والتعليم الإلكتروني. ونتيجة لذلك، تقلصت الفجوة بين التعليم والعمل، وأصبحت الوظائف أكثر تخصصية وتنافسية، وأصبح التمايز بين الشركات من خلال ما تملكه من رؤوس أموال معرفية تتمثل في الخبرات والمواهب التي تستقطبها.

كل ذلك جعل مؤسسات التعليم العالي تتحمل مسؤولية عظيمة في
توفير بيئة تعليمية مرنة ومتطورة ومتفاعلة مع مجتمعها، وهو هـ
عقدت من أجله مؤتمرات وفعاليات دولية عديدة، واجتهد علماء الـ
تطوير مداخل مختلفة لتحليل العلاقة بين الطالب والأستاذ و
وتطويرها. وبرزت في هذا السياق أربعة مداخل أساسية هي: إدار
الشاملة، وإعادة هندسة العمليات، والمدخل الموقفي، ومدخل إدارة

ويسعى هذا الكتاب للتعريف بهذه المداخل، وتقديم رؤية لتطوير
الجامعي العربي في ضوء خبرة دراستها وتطبيقاتها في العديد من الدول



ISBN 978-9948-14-095-5
9 789948 140955